Daciana Angelica Lupu

Dezvoltarea încrederii în sine

Ghid practic

Opțional din aria curriculară Consiliere și orientare



Presa Universitară Clujeană

DACIANA ANGELICA LUPU

•

DEZVOLTAREA ÎNCREDERII ÎN SINE

Ghid practic

Opțional din aria curriculară consiliere și orientare

DACIANA ANGELICA LUPU

DEZVOLTAREA ÎNCREDERII ÎN SINE
Ghid practic

Opțional din aria curriculară
Consiliere și orientare

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ
2019

Referenți științifici:

Prof. univ. dr. Rodica Mariana Niculescu

Prof. univ. dr. Doina Usaci

ISBN 978-606-37-0585-4

Universitatea Babeş-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruța Săcelean
Str. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./Fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@editura.ubbcluj.ro
http://www.editura.ubbcluj.ro/

Cuprins

Lista tabelelor și a figurilor

Introducere

Cine sunt eu? Cum sunt eu? Ce valori am? Cât mă prețuiesc? – iată câteva întrebări pe care fiecare dintre noi ni le putem pune măcar o dată în viață. Ar fi de dorit ca fiecare dintre noi să ne putem răspunde la ele. Dar oare putem? Oare suntem învățați să ne putem răspunde? Oare vrem cu adevărat să ne răspundem? Sunt doar câteva întrebări, așa-numitele întrebări existențiale. Unora ne este ușor să răspundem, dar altora … deloc ușor. Oare de ce? Oare cine ne ajută, sau ne-ar putea ajuta? Dacă este vorba de ajutor, cred că ne putem uita înspre părinții. Ei ar fi primii care ne-ar putea ajuta. Ei sunt jaloanele noastre în perioada micii copilării. Ei fac diferite afirmații despre cum suntem sau cine suntem. Ei sunt primii care ne creează ideile că suntem buni, sau nu; cât suntem de buni și la ce. Părinții sunt reperele noastre, sunt primii care ne dau informații despre valoarea noastră. După părinți, ca modelatori ai părerii despre noi-înșine, vin la așa-numita modelarea noastră, dascălii (educatori, învățători, profesorii), care confirmă sau infirmă ceea ce părinții au spus și format la noi, ca și copii.

Tocmai pentru că rolul profesorilor în educarea emoțională a copiilor este foarte mare, volumul acesta își propune să ofere dascălilor un instrument cu care să poată lucra la activitățile de Consiliere și Orientare. De ce activități de *Consiliere și Orientare*? Pentru că pe lângă formule, analize literare și altele foarte importante, școala ar fi bine să ne ofere un cadru în care să aflăm și să învățăm și despre noi. Să învățăm să răspundem asumat la întrebările: *Cine sune eu? Cum sunt eu? Ce valori am? Cât mă prețuiesc?* Iată, că în curriculum ar putea să-și facă loc, cu adevărat și o oră care să ne pregătească pentru viață. Este foarte adevărat că „dragul de curriculum” devine neîncăpător pentru toate

orele de care ar fi nevoie. Dar dacă privim din punctul de vedere al pragmaticului, al necesității competențelor formate în viața adultă atunci oare să știi cine ești, cum ești, la ce ești bun, cum să devii o persoană încrezătoare în forțele proprii – nu sunt oare foarte importante? Cred că orice adult ar fi bine să știe să se definească pe sine în mod realist, să poată să se actualizeze și să se adapteze permanent, să se integreze continuu și să creeze cunoaștere. Pentru a crea un adult adaptat, integrat, creativ ar trebui să se realizeze real ora de *Consiliere și Orientare*, să se formeze real copilului competențele prevăzute în Legea Educației Naționale. Pornind de la aceste idei vreau să vin cu sugestii pentru activitățile de *Consiliere și Orientare*. Sugestiile se adresează profesorilor care doresc să valorifice la maxim cadrul oferit de fosta oră de Dirigenție, profesorilor care vor să formeze copiilor competențe reale emoționale pentru viața adultă.

Aceste activități de *Consiliere și Orientare* au fost creionate pe trei mari dimensiuni:

1. Personalitate,
2. Imagine de sine,
3. Stimă de sine.

Am considerat că aceste trei dimensiuni sunt indispensabile formării competențelor emoționale necesare copilului, viitor adult adaptat, integrat, asumat. Astfel fiecăreia dintre cele trei dimensiuni i-au fost descrise mai multe elemente componente. Pentru fiecare element component sunt prezentate activități practice interesante pentru copii și utile pentru profesori.

Capitolul 1.
Personalitate și autocunoaștere

1.1. AUTOCUNOAȘTEREA

Cunoașterea de sine poate fi considerată obligația fundamentală a omului, o obligație care are, cel puțin într-o fază de debut, descoperire de sine. A mă cunoaște pe mine-însămi se referă la a cunoaște omul care sunt eu, „a pătrunde de sens ecuația specifică mie”. Prin cunoașterea de sine se stabilesc caracteristicile definitorii care-l deosebesc pe un individ de alții de aceeași vârstă, gen, statut etc. Autocunoașterea se referă la capacitatea unei persoane de a conștientiza particularitățile sale fizice și psihice și de a acționa în direcția descoperirii de noi particularități care îi sunt proprii, în vederea valorificării acestora în activitatea viitoare. În procesul complex de autocunoaștere se poate porni de la inscripția de pe frontispiciul templului lui Apolon din Delphi: *Cunoaște-te pe tine însuți!* Marele filosof grec, privea cunoașterea de sine ca pe „cea mai înaltă datorie morală” pentru că ducea la „descoperirea divinului”. El își îndemna concetățenii să-și cerceteze sufletul mai presus de lucrurile din natură, de fapt, el îi invita pe concetățeni la cunoaștere de sine. Îndemnul din sanctuarul delphic al străvechii Elade este preluat și continuat de *gândirea creștină*. Astfel, Augustin îl considera pe Dumnezeu un „medic interior” care te ajută prin autorevelație în timpul confesiunii să-ți descoperi propriul suflet, viața interioară. Pavel din Tars pune omul – în forul său interior – față în față cu Divinitatea, ceea

ce implică o revelație a chipului divin în om (C. Enăchescu, 1997). În *iluminism*, viața interioară este văzută în dimensiunea ei antropologică de către I. Kant, în timp ce M. de Biran vede viața interioară din perspectiva psihologiei introspective. I. Kant susține existența a două forme ale cunoașterii de sine: forma bună, care mă face să descopăr „legea morală din mine" și forma rea care surprinde aspectul „patologic" al naturii mele umane. *Existențialiștii* sunt cei care prin ideile lor despre viața interioară aduc în discuție, sub diferite aspecte, problema pasiunilor și implicațiilor lor asupra vieții sufletești și morale ale persoanei. Psihanaliza și existențialismul sunt curentele care susțin presiunea pasiunilor și satisfacerea pulsiunilor instinctuale prin invadarea rațiunii, a conștiinței și a vieții interioare, în timp ce psihologia umanistă se vrea a fi „o soluție la problemele umane ale timpului nostru. Este răspunsul la întrebarea cum să trăiești o viață plină de succes și cum să construiești relații satisfăcătoare între oamenii acestei lumi" (Ch. Buhler, apud C. Zamfir, 1982, 34).

Se desprind *două elemente importante care formează cunoașterea de sine*: „a se vedea în oglindă" și „a se contempla față în față". Această modalitate de autocunoaștere văzută ca o „revelație a misterului divin din om" (Pavel din Tars) ne duce cu gândul la dogma moral-religioasă după care, „omul este creația lui Dumnezeu, după chipul și asemănarea lui." „Presupoziția subiacentă gândirii lui Luther, celei a lui Calvin (asemănătoare și lui Kant și Freud) este că egoismul ar coincide cu *dragostea de sine*. A-i iubi pe alții este o virtute, a te iubi pe tine însuți este un păcat. Mai mult decât atât, dragostea pentru alții și dragostea de sine se exclud reciproc" (Erich Fromm, 1998, 104).

Când se tratează problematica personalității, unii specialiști se referă mai ales la diferențele dintre indivizi (comportamentul social, inteligența, afectivitatea), în timp ce alți specialiști surprind mai ales aspectele sociale și emoționale ale comportamentului. Două mari

abordări încearcă să integreze aspectele specifice ale personalității: abordarea idiografică și cea nomotetică. *Abordarea idiografică a personalității* plasează central, unicitatea individului (S. Freud, C. Jung, A. Adler, G. Allport, C. Rogers, G. Kelly). *Abordarea nomotetică* evidențiază similitudinile dintre personalitățile indivizilor și trasează liniile directoare pentru abordarea multidimensională (C. Cattell, H.J. Eysenk). Mischel (1968) aduce în prim-plan conceptul de „consecvența comportamentului”, înscriindu-se în *curentul situaționiștilor* – care leagă situația de efectele comportamentului – și neagă importanța trăsăturilor de personalitate. Bowers (1973) propune un compromis între abordarea trăsăturilor de personalitate și situaționism – lansând o nouă orientare, *orientarea interacționistă*. *Abordarea centrată pe persoană* este cea care reorientează centrul de greutate, mutându-l pe relația dintre percepția persoanei și consecvența propriilor trăsături de personalitate (Bem, 1983; Kenrick și Stringfield, 1990).

Definirea personalității reprezintă un demers anevoios, presărat cu numeroase capcane. Anumiți autori propun definiții care dezvăluie identificarea personalității cu individul uman, sub raportul dezvoltării, valorificării și realizării de natură socială, materială și spirituală, așadar individul perceput ca subiect pragmatic, epistemic și axiologic. Asupra acestei pleiade de definiții gravitează caracteristicile personalității: *globalitatea, coerența și pertinența (stabilitatea) temporală* (I. Dafinoiu, 2002). Toate aceste caracteristici structurale ale personalității se regăsesc în definiția complexă oferită de G.W. Allport, termenului de personalitate: „organizarea dinamică în cadrul individului a acelor sisteme psihofizice care determină gândirea și comportamentul său caracteristic” (1981, 40).

Definițiile personalității pot fi clasificate în funcție de complexitate și de gradul lor de generalitate. Astfel, N. Sillamy oferă o definiție generală, deschisă la interpretări subiective: „element stabil al conduitei

unei persoane, ceea ce o caracterizează și o diferențiază de alte persoane" (1996, 395). G. Johns propune o definiție mai cuprinzătoare pentru personalitate: „setul relativ stabil de caracteristici psihologice care influențează modul în care individul interacționează cu mediul său; (...) numărul de dimensiuni și trăsături care sunt determinate complex de către predispoziția genetică și trecutul de învățare pe termen lung al persoanei. Deși personalitatea este relativ stabilă, ea este desigur susceptibilă de schimbare prin experiența de învățare adultă" (1996, p. 67).

Pornind de la definițiile consacrate, unii autori fac trecerea de la personalitatea în ansamblul său, la trăsăturile acesteia, astfel personalitatea este „un ansamblu de însușiri psihice cu un grad mare de stabilitate și de generalitate organizate ierarhic într-o configurație unică și irepetabilă, însușiri care se manifestă în modul particular de a fi și de a reacționa al fiecărei persoane" (M.R. Luca, 2004, 25). Interesantă și completă este abordarea personalității prin prisma modelul sintetic-integrativ care prezintă *personalitatea totală,* cu mai multe *fațete*: personalitatea reală (PR – așa cum este în structurile, laturile și aspectele sale ascunse), personalitatea autoevaluată (PA – imaginea pe care individul o are despre sine), personalitatea ideală (PI – imaginea pe care individul crede, dorește sau și-o imaginează că o deține), personalitatea percepută (PP – imaginea individului despre alții), personalitatea proiectată (PPro – ce crede individul că gândesc alții despre el) și personalitatea manifestată (PM – personalitatea exteriorizată, obiectivată în comportament). În urma procesului de cristalizare a acestor fațete se descriu patru tipuri de personalitate: tipul unitar și armonios dezvoltat, tipul instabil, tipul dedublat și tipul accentuat (M. Zlate, 2004).

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 1

Obiective:
- autocunoaștere.

Resurse materiale: fișa de lucru, instrument de scris, creioane colorate.
Denumirea activității: AUTOAPRECIEREA PERSONALITĂȚII
Descrierea activității:

FIȘA DE LUCRU: PERSONALITATEA ÎN … ADJECTIVE
(adaptare după Adina Chelcea, *Psihoteste*)

1. *alege, cât mai sincer posibil, din fiecare grupă de însușiri (adjective) pe acelea care consideri că te caracterizează cel mai bine. Marchează-le cu un „X".*
2. *cu un creion de altă culoare încercuiește, în coloana „însușirilor pozitive", acele însușiri (adjective) pe care ți-ai dori să le ai.*

Marchează un „X" în dreptul cuvintelor care te caracterizează:

1. Vesel (bine dispus)		1. Repezit	
2. Ambițios		2. Lent	
3. Prietenos		3. Zgârcit	
4. Harnic		4. Dezordonat	
5. Serios.		5. Fricos	
6. Simpatic		6. Egoist	
7. Cinstit		7. Emotiv	
8. Sincer		8. Incorect	
9. Politicos		9. Indisciplinat	
10. Ordonat		10. Invidios	
11. Curajos		11. Nepoliticos	
12. Disciplinat		12. Mincinos	
13. Inteligent		13. Timid	
14. Sigur de sine		14. Sensibil	

Interpretare:
- calcularea și interpretarea rezultatelor:
1. Pentru a te autoaprecia relativ corect, se va aplica următoarea formulă:
AP=na x nt, unde **AP** este autoaprecierea personalității
na este numărul adjectivelor alese
nt este numărul total de adjective.

Această formulă se poate aplica pentru fiecare coloană de adjective, rezultând doi coeficienți: **AP1,** pentru coloana din stânga și **AP2,** pentru coloana din dreapta.
Pentru coloana din stânga:
- dacă **AP1** este apropiat de 1, te apreciezi necritic, te referi necritic la propria persoană, te supraapreciezi;
- dacă **AP1** este apropiat de 0, te apreciezi hipercritic (foarte critic), te subapreciezi;

- dacă **AP1** este apropiat de 0,5, te apreciezi relativ corect (realist).

Pentru coloana din dreapta:

- dacă **AP2** este apropiat de 1 te apreciezi necritic, te referi necritic la propria persoană, te supraapreciezi;
- dacă **AP2** este apropiat de 0, te apreciezi hipercritic (foarte critic), te subapreciezi;
- dacă **AP2** este apropiat de 0,5, te apreciezi relativ corect (realist).

2. Se observă cu atenție rezultatele obținute. Se analizează acele caracteristici pentru care aprecierea este critică.
3. Se discută cu colegii din proximitate, acele însușiri dorite, dar pe care nu le aveți.

Prenumele tău:__________________ Numele tău:________________

Dinamica personalității se reflectă în ceea ce numim conștiință, adică „funcția psihică umană menită să regleze relația individ – mediu, subiect – obiect, eu – lume” (V. Pavelcu, 1981, 347). Conștiința de sine este o achiziție treptată în cursul primilor cinci sau șase ani de viață, făcând pașii cei mai repezi o dată cu apariția limbajului în cel de-al doilea an de viață. Deși procesul este treptat, fără îndoială că el reprezintă dezvoltarea cea mai importantă care se produce în timpul întregii vieți a unei persoane. Conștiința de sine este un „flux ireversibil de fapte psihice, un torent de stări haotice, eterogene care curge fără încetare și în care Eul operează transformări, asemenea unui sculptor în piatră” (W. James, 1929, 197). Se impun distincții pentru elementele Eului: *Eul ideal* (imaginea dorită a persoanei – ceea ce ai dori să fii), *Eul actual* (real sau experimentat – ceea ce gândești că ești). Între cele două Euri se dorește existența *congruenței* (prin actualizare de sine).

Paul Popescu-Neveanu definea Eul ca fiind „conștiința de sine, nucleul sistemului personalității, care cuprinde cunoștințele și imaginea de sine, atitudinile conștiente sau inconștiente față de valori” (1978, 97). Mai recent, S. Harter (1983, citată de W.G. Wagner, 2003) descria *sistemului de Sine* trei componente: conceptul de sine (*self-concept*), stima de sine (*self-esteem*) și controlul de sine (*self-control*). O viziune asemănătoare a avut R.H. Schaffer (2005) care distingea și el trei

elemente constitutive pentru „entitatea unitară", numită Sine: conștiința de sine, conceptul de sine și stima de sine.

Sfera Eului a suferit și suferă modificări permanente, deoarece succedarea curentelor și abordărilor presupune reașezări conceptuale permanente. Delimitarea sferei Eului era plasată de W. James (1929, 228) la „tot ceea ce un om recunoaște ca fiind al său, nu numai corpul, facultățile psihice, ci și îmbrăcămintea, familia, prietenii, operele de artă ", adică tot ceea ce-i produce emoții. George Herbert Mead (1934) a mutat accentul spre solicitările care vin din exteriorul individului: el aprecia că Eul este reacția organismului la atitudinile altora, deci o formă de adaptare la solicitările sociale. Pentru George Kelly (1955) „Eul era un construct sintetic și personal care izvora din simțire, urca la reflexie și se exprima în conduită, fiind susținut permanent afectiv-motivațional." Era deja o viziune care le integra pe cele anterioare (W. James și H.G. Mead), în sensul că făcea referire la: corpul, numele, obiectele, activitățile, trebuințele, dorințele, aspirațiile, sentimentele, convingerile, valorile, rolurile sociale care sunt făcute cunoscute în afară, altora, lumii dar, sunt consolidate din interior, simțindu-le, gândindu-le și reprezentându-le în exterior, acțional și social. Gordon Allport (1981) a fost nemulțumit de sfera de cuprindere a conceptului și a propus înlocuirea termenului cu cel de *proprium,* care după părerea lui era un concept integrator și mai cuprinzător decât Eul (în *proprium* se unifică: Eul corporal, identitatea de sine, respectul de sine, extensia Eului, Eul rațional și consolidarea Eului). Oarecum simplist în comparație cu Allport, Eul era văzut de Taylor (1994) ca o „colecție de crezuri despre noi-înșine". Aceeași concepție referitoare a fost împărtășită și de W. Doise (1997) respectiv, Baron (1998). Literatura de limbă franceză completează în mică măsură viziunile anterioare prezentate: „ansamblu de percepții și credințe despre sine însuși, urmat de atitudinile care-l acompaniază" (*Dictionnaire actuel de l'éducation,* 2005, 234). Sigmund Freud (1923) vedea *Eul* (reprezentantul rațiunii, care se remarcă prin inhibarea impulsurilor inacceptabile ale Sinelui, impunându-se ca arbitru între Sine și Supraeu) ca fiind unul dintre componentele aparatului psihic alături de *Sine* (rezervorul

impulsurilor înnăscute, cu rol de energizare și direcționare a comportamentului) și *Supraeu* (evaluatorul conduitei morale). Aceeași distincție între Eu și Sine este menținută și în teoriile discipolului său, Carl Gustav Jung (1950). Acesta preciza că Eul „nu este decât subiectul conștiinței noastre", iar Sinele „este subiectul întregului Meu psihic, deci și a celui inconștient".

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 2

Obiective:

- autocunoaștere.

Resurse materiale: fișa de lucru „Eu sunt…", instrument de scris.

Denumirea activității: AUTOPREZENTARE – AUTOCUNOAȘTERE

Descrierea activității: *se completează cu atenție următoarele enunțuri de mai jos. Toate enunțurile se referă la tine, ca persoană.*

FIȘA DE LUCRU: EU SUNT…

1. Eu sunt ……………………………………………………………………..
2. Eu sunt ……………………………………………………………………..
3. Eu sunt ……………………………………………………………………..
4. Eu sunt ……………………………………………………………………..
5. Eu sunt ……………………………………………………………………..
6. Eu sunt ……………………………………………………………………..
7. Eu sunt ……………………………………………………………………..
8. Eu sunt ……………………………………………………………………..
9. Eu sunt ……………………………………………………………………..
10. Eu sunt ……………………………………………………………………..

Prenumele:__________________ Numele:_________________

Interpretare: se analizează ponderea afirmațiilor din punct de vedere al trăsăturilor: fizice, sociale, psihologice, filosofice.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 3

Obiective:
- autocunoaștere.

Resurse materiale: fișa de lucru, instrument de scris
Denumirea activității: SĂ NE CUNOAȘTEM
Descrierea activității:

FIȘA DE LUCRU: CUM SUNT EU?
(adaptare după Adriana Băban, *Consiliere educațională*)

Completează următoarele enunțuri cu ceea ce îți vine cel mai repede în minte. Dacă sunt enunțuri la care nu știi ce să răspunzi, treci la următorul enunț.

1. Oamenii pe care îi admir cel mai mult sunt: ____________________
2. Oamenii de care îmi pasă cel mai mult sunt: ____________________
3. Mă simt mândru pentru că: ____________________
4. Îmi place mult să: ____________________
5. Îmi doresc mult să: ____________________
6. Unul dintre cele mai bune lucruri făcute de mine este: ____________________
7. Știu că pot să: ____________________
8. Mi-ar plăcea să devin: ____________________

Îți mulțumesc!

Interpretare: se analizează fiecare răspuns, discutându-se în diade cu argumente pro și contra.

1.2. CARACTERUL

Este foarte important să știm cine suntem, cum suntem, ce ne poate ajuta într-o situație, sau ce ne încurcă. Cine suntem noi, este practic, cartea noastră de vizită. Atributele cu care ne prezentăm, sunt atributele cu care suntem percepuți. Cred că este important să știi și despre tine, nu doar despre lume și viață. Este important să poți ajunge la autocunoaștere. „Cunoașterea personalității pornește din exterior, de la observarea și măsurarea comportamentelor, surprinderea aspectelor comune mai multor comportamente în situații variabile, degajarea

invariațiilor și deducerea, pe baza acestora din urmă, a trăsăturilor de personalitate.” (Clinciu A., 2008) Personalitatea umană are trei componente. Acestea sunt următoarele:

- componenta dinamico-energetică: **temperamentul;**
- componenta instrumental-operațională: **aptitudinile;**
- componenta relațional-valorică: **caracterul.**

Caracterul reprezintă motivul și scopul acțiunilor omului față de muncă și societate sau față de el-însuși. De asemenea, el este o structură profundă a personalității, care se manifestă prin comportamente. În sistemul personalității, el reprezintă latura relațională și valorică, fiind un ansamblu de atitudini și valori (A. Clinciu, 2008). Caracterul omului este modul lui de prezentare în fața lumii, în fața provocărilor, în fața și în relație cu ceilalți.

Omul trăiește în relație cu semenii săi și el ar trebui să poată răspunde la câteva întrebări: *Sunt altruist sau egoist? Sunt de cele mai multe ori optimist sau pesimist?* Dacă ai primii ca sarcină, să redactezi un eseu cu tema: *Cum sunt eu?*, ai ști oare ce să scrii în 2-3 pagini? Activitățile următoare te vor ajuta, în acest sens.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 4

Obiective:

- cunoașterea propriilor trăsături de caracter;
- analizarea propriilor trăsături de caracter, în comparație cu ceilalți.

Resurse materiale: fișa de lucru, instrument de scris

Denumirea activității: TRĂSĂTURILE MELE DE CARACTER

Descrierea activității:

FIȘA DE LUCRU: SĂ NE CUNOAȘTEM CARACTERUL!

(revista „Univers Psycho”)

Citește cu atenție și alege, fiind cât mai sincer posibil, varianta de răspuns care ți se potrivește cel mai bine.

A.

1. Ai simțul umorului?	Da	Nu
2. Ești sincer(ă) cu prietenii tăi?	Da	Nu
3. Poți să taci o oră și mai bine?	Da	Nu

4. Împrumuți cu plăcere lucruri personale?	Da	Nu
5. Ai mulți prieteni?	Da	Nu
B.		
1. Știi să îți distrezi invitații?	Da	Nu
2. Ești, de obicei, punctual(ă)?	Da	Nu
3. Reușești să economisești bani?	Da	Nu
4. Îți place stilul clasic de îmbrăcăminte?	Da	Nu
5. Consideri că este necesară disciplina interioară?	Da	Nu
C.		
1. Îți manifești în public antipatia față de o anumită persoană?	Da	Nu
2. Ești impulsiv, reacționezi impulsiv?	Da	Nu
3. Te contrazici des? (ai spirit de contradicție?)	Da	Nu
4. Îți place să fii în centrul atenției?	Da	Nu
5. Ai observat că sunt persoane care te imită?	Da	Nu
D.		
1. Folosești cuvinte vulgare care îi șochează pe cei din jur?	Da	Nu
2. Obișnuiești să te lauzi înainte de o lucrare, de o teză că ești perfect stăpân(ă) pe materie?	Da	Nu
3. Îți place să faci observații altora?	Da	Nu
4. Ești tentat(ă) să faci „pe originalul” („pe deosebitul”) pentru a-ți uimii prietenii?	Da	Nu
5. Îți place să ironizezi („să râzi de”) părerile altora?	Da	Nu
E.		
1. Ai prefera să fii actor, moderator TV, pilot mai degrabă decât inginer, laborant, cercetător?	Da	Nu
2. Te simți bine într-un loc unde sunt doar persoane necunoscute?	Da	Nu
3. În orele libere îți place să faci activități sportive în loc să stai liniștit în casă și să citești o carte?	Da	Nu
4. Ești capabil să păstrezi un secret?	Da	Nu
5. Îți place atmosfera de sărbătoare?	Da	Nu
F.		
1. Atunci când corespondezi (scrii scrisori / vederi / e-mail-uri) respecți cu strictețe regulile de ortografie și punctuație?	Da	Nu
2. Te pregătești din vreme pentru distracțiile la care urmează să mergi?	Da	Nu
3.Știi să ții evidența cheltuielilor?	Da	Nu
4. Îți place să faci ordine?	Da	Nu
5. Ești ceea ce se numește o persoană „prăpăstioasă”?	Da	Nu

Modalitatea de calcul:

- dacă la majoritatea întrebărilor din fiecare grupă A, B, C, D, E sau F, ai răspuns cu „Da”, se notează cifra „1”, iar dacă predomină răspunsul „Nu”, se notează cu „0”. Se face raportul între răspunsurile afirmative și cele negative, obținând o imagine schematică a caracterului nostru;
- se formează astfel două combinații de câte trei cifre: A, B, C respectiv D, E, F;
- combinația obținută de la primele trei grupe: A, B, C arată – în linii mari – cum părem celor din jur, iar combinația obținută la grupele D, E, F ilustrează cum suntem în realitate.

Interpretare:

Cum părem celor din jur (combinația obținută de la primele trei grupe: A, B, C)

- **100**: ești considerată, adesea, o persoană pe care nu te poți bizui deși în realitate ești doar puțin artificial. Ești vesel și comunicativ și se întâmplă să faci mai mult decât promiți. Te lași ușor antrenat de prieteni și de aceea pari influențabil; în chestiunile importante știi să-ți susții punctul de vedere.
- **101**: faci impresia unei persoane dezghețate, uneori chiar nepoliticoase. Tinzând spre originalitate contrazici pe alții și uneori pe voi-înșivă afirmând la un moment-dat ceea ce alteori nu ai afirmat. Pari nepăsător, nepunctual, dar dacă vrei, știi să fii energic. Îți lipsește ceea ce se numește: echilibru.
- **110**: ai toate motivele să te bucuri deoarece placi celor din jur. Ești comunicativ, serios, respecți opinia altora și îți sprijini prietenii, la nevoie. Dar nu este ușor să-ți câștige cineva prietenia.
- **111**: îți place să-i domini pe cei din jur, dar acest lucru îl simte doar familia și prietenii. Față de ceilalți te stăpânești foarte bine. Este mai bine să nu te gândești la impresia pe care o faci asupra celor din jur. Aceștia te evită uneori din teama de a nu te jigni.
- **000**: ești o fire închisă și rezervată. Nimeni nu îți cunoaște gândurile. Ești greu de înțeles.
- **001**: nu-i exclus să se spună despre tine: „Ce om imposibil!”. Îți enervezi interlocutorii, nu le îngădui să-și spună părerea, impunând-o pe a ta și nu faci concesii.
- **010**: oamenii ca tine sunt ca în anii de școală: silitori, corecți, disciplinați și respectuoși, întotdeauna cu note bune. Cât privește prietenii, unii te consideră înfumurat, alții te iubesc și sunt bucuroși să se numere printre apropiații tăi. Nu ești nici prea vorbăreț, nici lăudăros; ești întotdeauna calm și sigur pe tine.
- **011**: ești considerată o persoană căreia întotdeauna i se pare că este nedreptățită. Te certați pentru fleacuri. Ți se întâmplă să fii bine dispus foarte rar. Pari supărăcios și bănuitor.

Cum suntem în realitate (combinația obținută de la ultimele trei grupe: D, E, F)

- **000**: te simțiți atras de tot ceea ce este nou, ai o imaginație bogată, te obosește monotonia. Puțini sunt cei care îți cunosc caracterul adevărat; cu toate că pari mulțumit de soartă, în realitate ești dornic de o viață bogată în evenimente neobișnuite.

- **001**: ești mai curând timid. Constatarea devine evidentă când ai de-a face cu oameni pe care-i cunoști mai puțin. Ești cel / cea adevărat(ă) numai în cercul familiei și al prietenilor. Prezența necunoscuților te stingherește, dar cauți să îți ascunzi jena. Ești conștiincios și muncitor, ai multe idei și intenții bune dar modestia te face să rămâi în umbră.
- **010**: ești foarte sociabil, îți place să discuți și să te înconjuri de prieteni. Nu poți suferi singurătatea nici chiar atunci când trebuie să lucrezi ceva important. Spiritul de contradicție te îndeamnă să faci lucrurile altfel decât alții, dar nu întotdeauna urmezi acest îndemn, de foarte multe ori te stăpânești.
- **011**: ești rezervat, dar nu timid. Ești vesel, respectuos. Te-ai obișnuit să fi lăudat, căci aceasta se întâmplă adesea. Ai dori să fi pe placul celor din jur, dar nu faci eforturi în acest scop. Simți nevoia de a fi în societatea unor prieteni. Îți place să ajuți oamenii. Ți se poate reproșa uneori că ești cu capul în nori.
- **100**: ești înclinat să emiți și să aperi cu înverșunare păreri paradoxale; de aceea, unii nu te agreează. Se întâmplă ca și prietenii să nu te înțeleagă. Dar nu îți pasă. Păcat!
- **101**: ești nevoit să auzi câteva adevăruri neplăcute… Ai un caracter dificil, ești foarte încăpățânat, nu suporți glumele la adresa ta, critici adesea atitudinea altora și îți impui punctul de vedere cu dârzenie. Te înfurii dacă nu ți se dă ascultare, de aceea ai prieteni puțini.
- **110**: știi că ești un original și îți place să faci senzație. Dacă ți se dă un sfat procedezi exact împotriva lui pentru a vedea ce se întâmplă. Pe tine vă amuză, pe alții, în schimb, îi irită. Numai prietenii cei mai apropiați știu că de fapt nu ești atât de încrezut cum pari.
- **111**: ești energic, te simți pretutindeni în largul tău, ești comunicativ, dar societatea prietenilor te satisface numai dacă deții rolul principal. Îți place să faci pe arbitrul în dispute și să organizezi jocuri. Cei din jur îți cunosc autoritatea pentru că în raționamentele tale există mult bun-simț, dar tendințele tale mobilizatoare sunt uneori obositoare.
- fiecare elev după ce și-a calculat cele două combinații și a ascultat interpretările oferite, analizează cele ascultate și își exprimă o părere personală.
- pentru aspectele neplăcute, fiecare elev gândește modalități de soluționare, fie singur, fie împreună cu colegii din proximitatea sa.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 5

Obiective:

- analizarea trăsăturilor de caracter;
- cultivarea trăsăturilor pozitive de caracter.

Resurse materiale: fișa de lucru cu fabula, instrumente de scris

Denumirea activității: TRĂSĂTURILE DE CARACTER

Descrierea activității:

FIȘA DE LUCRU: FABULA ȘCOLII DIN PĂDURE

(preluare din COVEY, R.. S.. *Eficiența în 7 trepte – Un abecedar al înțelepciunii*)

Odată, demult, animalele au hotărât că trebuie făcut ceva pentru a rezolva problemele lumii moderne. Așa că au ales un consiliu de conducere a școlii, compus dintr-un urs, un viezure și un castor și după aceea au angajat și un arici care să fie profesor. Înotul, alergările, cățăratul și zburatul erau disciplinele obligatorii. Unele dintre animale, erau bineînțeles, școlari mai buni decât alții.

Rața a fost cea mai bună la înot; de fapt chiar a fost mai bună decât profesorul, dar la zburat avea note proaste, iar la alergări era un dezastru… Pentru că era așa slabă la alergare, a trebuit să ia lecții suplimentare așa încât, în timp ce celelalte animale urmau lecții de înot, ea a trebuia să exerseze alergarea. După ce s-a antrenat o vreme, picioarele ei erau așa obosite, încât nu mai putea obține decât note mediocre chiar și la înot.

Veverița a obținut calificativul maxim la alergări, sărituri și cățărat. A luat, de asemenea, o notă bună și la înot dar, se simțea frustrată la lecțiile de zbor. Nu pentru că n-ar fi putut să zboare. Putea să zboare. Așa cum considera ea-însăși fără modestie era o „veveriță zburătoare". Profesorul însă îi cerea cu tot dinadinsul să înceapă zborul de la pământ, dar ea voia să zboare dinspre vârfurile copacilor în jos. Veverița a făcut un efort mare, a căpătat ticuri, și-a depășit condiția optimă de antrenament și s-a obosit într-atât, încât, după o vreme, a luat note slabe la cățărări și chiar mai slabe la alergări.

Iepurele a început foarte bine, afirmându-se ca cel mai strălucit elev al clasei la alergări, dar s-a pierdut complet la exercițiile compensatoare pentru înot. Pentru că nici familia sa nu l-a susținut în această grea încercare și nici prieteni nu avea a suferit o cădere nervoasă. A fost imediat de acord să meargă că consulte un serviciu de consiliere al animalelor.

Vulturul era un elev cu adevărat strălucit, zborul lui era superb, alergările erau din cele mai bune. A trecut chiar și proba de înot, deși profesorul a încercat să-l determine să nu folosească în prea mare măsură aripile. Mai mult decât, folosind ghearele și ciocul putea să se cațere și fără îndoială că ar fi reușit și la această probă, numai că el zbura totdeauna până în vârful copacului sau al stâncii de antrenament, iar atunci când profesorul era întors u spatele, se așeza leneș la soare dichisindu-și penele și privind cu aroganță în jos la colegii lui care se cățărau cu greutate. Profesorul a căutat să-l convingă că nu procedează corect, dar nu a reușit. Vulturul nu voia să învețe cu seriozitate cățăratul. La început el a respins pisălogeala profesorului cu glume relativ blânde dar, deoarece profesorii îl presau tot mai mult, el a reacționat cu o patimă crescândă…și în cele din urmă a abandonat școala.

Modalitatea de lucru:

- completează împreună cu trei dintre colegii tăi tabelul de mai jos, referindu-vă la respectivul **animal din fabulă**:

	Puncte tari	**Ce pot face cu aceste puncte tari?**	*Puncte slabe*	**Cum pot corecta aceste puncte slabe?**	**Cine m-ar putea ajuta?**
Rața					
Veverița					
Iepurele					
Vulturul					

- identifică la tine (ajutat și de colegi):
    - animalul din fabulă, cu care crezi tu că te asemeni;
    - puncte tari;
    - ce poți face cu aceste puncte tari;
    - puncte slabe;
    - cum îți poți corecta punctele slabe;
    - persoanele care te-ar putea ajuta.

G. Allport (1981) descrie caracterului, trei componente fundamentale:

- componenta orientativ-valorică (motivele superioare) executivă, dependentă de acțiunile voluntare
- componenta morală (psiho-morală) care se referă la valorile morale;
- componenta adaptativă – latura personalității care pune individul în contact cu semenii săi, stabilind relații cu aceștia, în funcție de specificul trăsăturilor sale individuale.

Ce și cum voi face într-o situație? Ce atitudini îmi sunt caracteristice? Oare repet același mod de acțiune în situații asemănătoare? Pot afirma că îmi este caracteristic acel mod de a face ceva? Sunt mulțumit de atitudinile mele? Sau mai degrabă sunt nemulțumit? Dacă mă nemulțumește ceva, ce fac ca să schimb? Ce nu-mi place la modul meu de a acționa? Sunt doar câteva întrebări care vă vor ajuta să vă răspundeți, realizând activitățile care urmează:

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 6

Obiective:

- conștientizarea propriilor atitudini față de diferite situații de viață.

Resurse materiale: instrumente de scris, fișa de lucru, creioane colorate

Denumirea activității: ATITUDINILE MELE

Descrierea activității:

FIȘA DE LUCRU: ATITUDINI FAȚĂ DE VIAȚĂ

(adaptare după Steward, D.)

Modalitatea de lucru:

- elevii vor lucra individual.
- elevii primesc Fișa de lucru *Atitudini față de viață .*
- se prezintă instructajul: *Pe fișă sunt mai multe atitudini pe care le ai atunci când trebuie să urci un munte. Unii vor să înainteze, alții rămân pe loc, alții coboară, alții sunt nehotărâți etc. Privește cu atenție variantele de răspuns și alege-le pe cele care te-ar caracteriza în situațiile de mai jos. Notează pe o foaie de hârtie:*
  - răspunsul care îți pare cel mai simpatic;
  - răspunsul care îți pare cel mai antipatic;
  - răspunsul cu care te-ai putea identifica.

Te rog privește atent toate variantele de răspuns înainte de a răspunde cerințelor exercițiului!

VARIANTELE DE RĂSPUNS:

1. Hai, hai, încetișor!	11. Aș vrea să știu cine a ajuns în vârf?!
2. Oare este posibil?	12. Drum ușor, dar lung…
3. Un munte??	13. Nimeni n-o să mai poată trece! Doar eu!
4. Nu este vreun lift, pe aici?	14. Vreau să urc!
5. Ce prostie!	15. Îmi place riscul!
6. Este prea sus, pentru mine…	16. N-o să reușesc…
7. Ce grozav(ă) sunt!	17. N-am ajuns niciodată atât de sus!
8. Sigur că pot, dacă vreau!	18. Ce priveliște frumoasă se vede, de sus!
9. Dacă urc, cu ce mă aleg?	19. Am amețit…
10. Uită-te, mamă la mine!	20.Am ajuns! Mi-am atins scopul.

Interpretare:
- analizați și evaluați răspunsul cu care vă identificați (puncte tari – puncte slabe, asemănări și deosebiri cu răspunsurile simpatice / antipatice etc.).
- discutați, la final, pe marginea răspunsurilor prezentate, cu colegii din proximitate.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 7

Obiective:
- conștientizarea propriilor atitudini.

Resurse materiale: fișa de lucru, instrument de scris
Denumirea activității: EU ȘI ATITUDINILE MELE
Descrierea activității:

FIȘA DE LUCRU: POVESTEA VULTURULUI
(traducere și preluare după *Aggrey J.*)

Odată, pe când se plimba prin pădure, un tânăr a găsit un vultur. L-a adus acasă și l-a pus să trăiască împreună cu găinile, de la care a învățat cum să mănânce ca o găină și cum să se comporte ca o găină. Într-o zi, un iubitor de natură trecu pe acolo și îl întrebă pe tânăr de ce un vultur, „regele zburătoarelor", trăiește în curtea păsărilor, împreună cu găinile. „Odată ce i-am dat mâncare pentru găini și l-am obișnuit să fie o găină, nu a mai învățat să zboare!", i-a răspuns tânărul care apoi a completat: „Se comportă ca o găină, așa că nu mai e un vultur!". Iubitorul de natură a insistat: „Are, fără îndoială, o inimă de vultur, și poate cu siguranță să învețe să zboare!".
Tot vorbind despre aceasta, cei doi bărbați s-au hotărât să vadă dacă este posibil ca vulturul să zboare. Iubitorul de natură a luat cu grijă vulturul în brațe și i-a zis: „Locul tău este în cer, nu pe pământ. Desfă-ți aripile și zboară!". Vulturul nu știa ce se întâmplă, nu știa cine este cel care l-a luat în brațe și, văzând cum găinile ciugulesc boabe, s-a năpustit lângă ele.
Fără să țină seama de întâmplare, a doua zi, iubitorul de natură l-a luat pe vultur cu el pe acoperiș și i-a spus: „Ești un vultur. Desfă-ți aripile și zboară!". Dar vulturul era speriat. Îi era teamă de toate: de el, de lume, de necunoscut… Nu dorea decât să se reîntoarcă în curtea păsărilor.
În a treia zi, iubitorul de natură s-a trezit devreme, a scos vulturul din curtea păsărilor și l-a luat cu el pe vârful unui munte. Acolo, a ridicat vulturul deasupra capului și i-a zis: „Ești un vultur. Locul tău este în cer, nu este pe pământ. Desfă-ți aripile și zboară!".

Modalitatea de lucru:
- te rog să citești cu atenție povestea care o ai pe Fișa de lucru. Povestea este neterminată. Redactează, individual, un final așa cum simți și dorești, tu. Scrie finalul în continuarea povestirii;

- formează un grup mic (4 elevi) și citiți finalurile redactate;
- desemnați-vă secretarul echipei. Acesta va prezenta sintetic „finalurile” redactate de membrii echipei sale întregii clase;
- ascultați finalul redactat de autor pentru această povestire.

Vulturul a privit roată, a aruncat o privire spre curtea păsărilor, apoi spre cer. Tot nu zbura. În cele din urmă, iubitorul de natură a ridicat vulturul spre soare. Vulturul începu să tremure ușor și își deschise aripile. Cu un strigăt de triumf se înălță spre soare.
Se prea poate ca vulturului să i se facă dor de găini, poate chiar mai trece pe la curtea păsărilor din când în când. Dar, din câte știm, nu s-a reîntors nicicând la viața de găină. Era un vultur, chiar dacă dusese o viață de găină.
Asemenea unui vultur, și un om, chiar dacă a fost învățat să se considere altceva decât este în realitate, poate reînvăța cine este cu adevărat, poate lua decizii conforme cu natura sa, poate deveni un învingător.

Interpretare:
- discuții finale pe marginea finalului prezentat de autor și finalurile avansate de grupul dvs.
- luați în discuție posibilitățile de schimbare atitudinală și a condițiile care le pot determina.

Literatura de specialitate prezintă trăsăturile de caracter ca și cupluri bipolare (pozitiv – negativ). De asemenea, lucrările care tratează problematica personalității amintesc de trei tipuri de trăsături de caracter:

- trăsături cardinale (dominante): oferă posibilități maxime în cunoașterea și afirmarea omului;
- trăsături centrale (generale și constante): controlează un mare număr de situații obișnuite;
- trăsături secundare (periferice): se referă la aspectele mai puțin importante pentru noi.

Trăsăturile cardinale pozitive sunt definitorii pentru comportament, de aceea necesită o atenție mai mare, în timp ce trăsăturile secundare, chiar daca sunt cele mai numeroase, nu necesită o atenție deosebită

deoarece se impun mai puțin în comportamentul copiilor. Sunt multe clasificări ale trăsăturilor de caracter consemnate de literatura de specialitate. Una dintre ele împarte trăsăturile de caracter în:

- **trăsături cognitive**: încrederea sau neîncrederea în capacitățile personale, stăpânirea de sine sau impulsivitatea, responsabilitatea sau iresponsabilitatea, onestitatea sau avariția, demnitatea sau obediența, modestia sau îngâmfarea;
- **trăsături afective**: curajul sau teama, inițiativa sau lipsa de inițiativă, politețea sau impolitețea, altruismul sau individualismul / egoismul, toleranța sau intoleranța, sociabilitatea sau nesociabilitatea etc.
- **trăsături volitive**: perseverența sau delăsarea, inițiativa sau lipsa de inițiativă, activismul sau pasivitatea, sârguința sau comoditatea, fermitatea sau nehotărârea.

Atitudinea reflectă „forma în care experiența anterioară este acumulată, conservată și organizată de individ, când acesta abordează o situație nouă (T.M. Newcomb, 1965). Același autor prezintă caracteristicile principale ale atitudinii:

- direcția sau orientarea, dată de semnul pozitiv (favorabil) sau negativ (nefavorabil) al trăirii afective față de o situație (o atitudine pozitivă oferă persoanei tendința de a se apropia de situație, în timp ce o atitudinea negativă imprimă tendința de îndepărtare de situație);
- gradul de intensitate, care exprimă gradațiile celor două segmente ale trăirii – pozitive și negative – trecând prin punctul neutru 0.

Fiecare dintre noi am putea să ne facem introspecția, să ne cunoaștem și evaluăm atitudinile care ne caracterizează. Și dacă ne cunoaștem și ne evaluăm atitudinile putem trece la pasul următor: *Cum*

mă raportez la atitudinile mele? Sunt mulțumit de atitudinile mele în diverse situații, sau sunt nemulțumit? Dacă sunt mulțumit, voi continua în acel mod. Dar, dacă sunt nemulțumit ar fi bine să-mi dea de gândit și să acționez ca să schimb ceva. Dacă ne deranjează suficient de mult acel mod de acțiune, avem mari șanse să facem ceva ca să schimbăm. Nu este un demers ușor dar este un pas esențial pentru dezvoltarea personală. Este o dovadă a dorinței de reactualizare.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 8

Obiective:

- conștientizarea intensității propriilor atitudini.

Resurse materiale: fișa de lucru, instrument de scris

Denumirea activității: INTENSITATEA ATITUDINILOR MELE

Descrierea activității:

BAROMETRUL ATITUDINILOR MELE

(adaptare după *Cursul de Consiliere – CJAPP București*)



Modalitatea de lucru:

- se prezintă instructajul activității:

CUM REACȚIONEZI:

- *când ești pus față în față cu o situație complet nouă?*
- *când te întâlnești cu persoane noi?*
- *când mergi în locuri complet noi?*
- *când alegi produse noi?*

- scrie cuvintele care exprimă cel mai bine felul în care reacționezi și cum te simți…!

- oferă acelor cuvinte o plasare pe scara termometrului

Interpretare: discuții în diade asupra intensității anumitor atitudini, asupra posibilelor cauze, asupra posibilelor efecte la nivelul comportamentelor tale.

1.3. TEMPERAMENTUL

Latura dinamico-energetică – temperamentul – este componenta înnăscută, factorul ereditar al personalității. Temperamentul influențează anumite caracteristici psihice, cum sunt: ritmul activității, intensitatea proceselor psihice, rapiditatea și stabilitatea proceselor psihice și a comportamentului. Condițiile sociale în care se manifestă temperamentul individului sunt importante. Persoane cu temperamente diferite pot avea în condiții diferite un comportament asemănător, și invers, când condițiile sunt aceleași, comportamentul acestora devine diferit. Calitățile temperamentului, ca și calitățile sistemului nervos sunt înnăscute, dar nu rămân absolut neschimbate pe parcursul vieții. Evoluează o dată cu întregul organism și sistem nervos. Trăsăturile de temperament se maturizează, sunt formate la sfârșitul adolescenței, se mențin relativ constante pe toată perioada maturității, până la bătrânețe, când cunosc un proces de aplatizare. Maturizarea persoanei aduce după sine manifestările plenare ale calităților temperamentului. O dată cu înaintarea în vârstă și cu conștientizarea neplăcerilor provocate de anumite trăsături, acestea pot fi cizelate, lucrate astfel încât să corespundă dorințelor actuale ale persoanei, dar acestea se întâmplă cu antrenament, mult antrenament și perseverență.

Conform lui Hipocrat se disting patru tipuri de temperament: coleric, flegmatic, melancolic și sangvinic. Temperamentul sangvinic este asociat cu aerul, primăvara, sângele Temperamentul coleric este asociat cu focul, vara, bila galbenă. Temperamentul melancolic este asociat cu: pământul, toamna, bila neagră. Temperamentul flegmatic este asociat cu: apa, iarna, flegma. Urmează o activitate din care puteți să vă identificați tipul dominant, respectiv secundar al temperamentului.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 9

Obiective:

- conștientizarea propriei ecuații temperamentale.

Resurse materiale: fișa de lucru, instrument de scris
Denumirea activității: EU ȘI TEMPERAMENTUL MEU
Descrierea activității:

- se citește cu atenție și se completează chestionarul, care urmează:

SĂ-MI CUNOSC TEMPERAMENTUL

(adaptare de la: https://patrincaandrei.wordpress.com/2010/04/08/calculeaza-%C8%9Bi-temperamentul/)

- răspundeți cu DA sau NU la fiecare dintre cele 80 de enunțuri.
- referința va fi la cum ești tu, în general.

I.

1. sunt neastâmpărat și agitat;
2. sunt impulsiv și irascibil;
3. sunt nerăbdător;
4. sunt categoric și lipsit de echivoc cu alți oameni;
5. sunt hotărât și întreprinzător;
6. sunt încăpățânat;
7. mă descurc bine în dispute;
8. lucrez doar când am chef, și atunci forțez nota;
9. sunt capabil să risc;
10. nu sunt ranchiunos, nici supărăcios;
11. am un discurs rapid, pasionat și o intonație neuniformă;
12. sunt neechilibrat și predispus pentru acțiuni frenetice;
13. sunt necruțător față de neajunsuri;
14. am o mimică expresivă;
15. sunt capabil să reacționez energic și să decid rapid;
16. sunt permanent în căutarea noului;
17. gesturile mele sunt repezi și bruște;
18. sunt tenace;
19. sunt predispus la schimbări bruște ale dispoziției;
20. oamenii spun despre mine că sunt un lider eficient.

II.

1. sunt vesel și voios;
2. sunt energic și activ;
3. adesea nu duc un lucru început la bun sfârșit;
4. am tendința de a mă supraaprecia;

5. sunt capabil să asimilez repede tot ce este nou;
6. interesele și atracțiile mele nu sunt stabile;
7. trec ușor peste eșecuri și neplăceri;
8. mă acomodez ușor la diferite condiții;
9. mă pasionează orice activitate nouă;
10. atunci când o activitate încetează, nu mă mai interesează, o tratez cu indiferență;
11. trec ușor de la o activitate la alta;
12. îmi displace munca cotidiană, monotonă;
13. sunt sociabil și receptiv, nu mă jenez în prezența unor oameni noi;
14. sunt rezistent și laborios;
15. vorbesc repede, tare și articulat, gesticulez, am o mimică expresivă;
16. nu-mi pierd calmul într-o situație complexă, neașteptată;
17. sunt totdeauna bine dispus;
18. adorm și mă trezesc repede;
19. adesea nu sunt suficient de mobilizat, nu-mi cântăresc bine deciziile;
20. uneori sunt superficial, distrat;

III.

1. sunt calm și cu sânge rece;
2. sunt consecvent și cumpănit în orice activitate;
3. sunt prudent și chibzuit;
4. știu să aștept;
5. sunt tăcut și-mi displace trăncăneală;
6. vorbesc liniștit și cumpătat, cu pauze, fără a afișa emoții stridente, cu cele mai discrete gesturi și cu o mimică, la fel, discretă;
7. sunt reținut și răbdător;
8. duc lucrul început la bun sfârșit;
9. nu-mi irosesc puterile pentru fleacuri;
10. urmez cu strictețe graficul vieții și al muncii;
11. mă controlez cu ușurință pornirile;
12. sunt puțin sensibil la critică și laude;
13. nu sunt răutăcios, am o atitudine îngăduitoare față de săgețile care-mi sunt adresate;
14. am interese și relații constante;
15. cu greu mă integrez într-o activitate și trec cu greu la alta;
16. îi tratez pe toți în mod egal;
17. îmi place acuratețea și ordinea;
18. mă acomodez cu greu la condiții noi;
19. sunt inert, nepăsător;
20. mă stăpânesc ușor;

IV.
1. sunt timid;
2. mă pierd în condiții noi;
3. cu greu stabilesc contacte cu oameni necunoscuți;
4. nu sunt încrezător în propriile forțe;
5. suport ușor singurătatea;
6. eșecurile mă copleșesc și mă dezorientează;
7. am tendința de a mă închide în mine;
8. obosesc repede;
9. vorbesc încet, uneori pe șoptite;
10. mă aliniez fără să vreau la caracterul interlocutorului;
11. unele lucruri mă impresionează atât de mult, încât mă podidesc lacrimile;
12. sunt foarte sensibil la critică și laudă;
13. sunt extrem de exigent față de mine și față de alții;
14. sunt suspicios și ipohondru;
15. am o sensibilitate exagerată;
16. sunt din cale afară de supărăcios;
17. sunt nesociabil, nu împărtășesc nimănui propriile gânduri;
18. sunt inactiv și sfios;
19. sunt docil;
20. caut compasiune și ajutor din partea altora.

Modalitatea de lucru:
- pentru fiecare răspuns cu DA, acordă-ți câte 1 punct și pentru fiecare NU, 0 puncte;
- faci pe rând, suma punctelor obținute la: I, II, III și IV;
- este următoarea asociere:
  I. - COLERICUL
  II. - SANGVINICUL
  III. - FLEGMATICUL
  IV. - MELANCOLICUL
- se calculează formula temperamentală
  cifra punctaj la $\frac{Ix20}{100}$ +cifra punctaj la $\frac{IIx20}{100}$ +cifra punctaj la $\frac{IIIx20}{100}$ +cifra punctaj la $\frac{IVx20}{100}$
- formula temperamentului redă rezultatele:

T = ……% C + ……% S + …….% F + 8 ……% M
T= 100 (obligatoriu)

- procentul cel mai mare arată temperamentul dominant;
- temperamentul cu procentajul pe locul al doilea, este temperamentul secundar;
- fiecare individ are o combinație de temperament: una dominantă și una secundară (formula ta temperamentală).

Interpretare:

I. COLERICUL este excitabil și inegal în toate manifestările sale, fie că este eruptiv, năvalnic, nestăpânit, fie deprimat, cuprins de teamă și panică. Deseori se constată o evoluție ciclotimică (depresia alternează cu buna dispoziție). Dezvoltarea sinusoidală cu ascensiuni și căderi ale capacității de lucru este dublată de oscilații între entuziasm, tenacitate și stare de abandon, decepție. Înclinația spre exagerare, într-un sens sau altul, periclitează echilibrul emoțional. Sunt oameni neliniștiți, nerăbdători predispuși la furie violentă, dar și la afecțiuni neobișnuite, cu relații ce exagerează atât amiciția, cât și ostilitatea. În dependență de semnificațiile activității lor, de idealul de viață, se pot afirma ca oameni ai marilor inițiative, capabili să se concentreze maximal în acțiuni de lungă durată. Cu greu pot suplini însă nestăpânirea și perturbarea ritmului necesar disciplinei. Extrovertiți, foarte comunicativi, sunt orientați spre prezent și viitor, ca și sangvinicii.

II. SANGVINICUL se caracterizează prin ritmicitate, echilibru și acestea în condițiile vioiciunii, rapidității, mișcărilor și vorbirii, caracterizate printr-o mare efervescență emoțională. Este temperamentul bunei dispoziții, al adaptabilității prompte și economicoase. Dincolo de vioiciune și exuberanță se descoperă calmul și stăpânirea de sine. El poate aștepta fără o încordare chinuitoare și poate să renunțe fără a suferi mult. Extrema mobilitate sangvinică îngreunează fixarea scopurilor, consolidarea intereselor și prejudiciază persistența în acțiuni și relații.

III. FLEGMATICUL este înainte de toate, un om lent în tot ceea ce face și totodată neobișnuit de calm. Dispune de un fel de răbdare naturală și de aceea, prin educație, atinge performanțe în perseverența voluntară, meticulozitate, temeinicie în munca de lungă durată. Deși pare indiferent afectiv, flegmaticul ajunge la sentimente extrem de consistente și durabile. Se poate semnala o redusă adaptabilitate, înclinații spre rutină și dezavantajul tempoului foarte lent care nu corespunde exigențelor anumitor acțiuni. De regulă sunt introvertiți, închiși în sine, puțini comunicativi și orientați mai mult spre trecut, având comună această trăsătură cu melancolicii.

IV. MELANCOLICUL sau temperamentul hipotonic prezintă un tonus scăzut și reduse disponibilități energetice de unde, pe de o parte, sensibilitatea și emotivitatea deosebită, iar pe de altă parte, înclinarea spre depresie și blocaj în condiții de solicitare crescute. Se mai semnalează și dificultăți de adaptare socială, aceasta și datorită unor exagerate exigențe față de sine și a redusei încrederi în forțele proprii. Alte particularități sunt dependente de mobilitate și echilibru, reeditând, în acest context hipotonic, unele din trăsăturile arătate în cele trei temperamente puternice, descrise anterior.

1.4. APTITUDINILE

Între oameni apar deosebiri în funcție de capacitățile și posibilitățile lor de acțiune. Aptitudinile constituie latura instrumental-executivă a personalității. Oamenii pot realiza diferite acțiuni. Ceea ce interesează este calitatea realizării acestora. Aptitudinile s-ar putea defini ca „subsisteme sau sisteme operaționale, superior dezvoltate, care mijlocesc performanțe supramedii în activitatea depusă” (P. Popescu-Neveanu; M. Zlate; T. Crețu, 1990, 157). Activitățile fie că sunt intelectuale sau artistice sunt executate de indivizi la diverse niveluri calitative, cu o eficiență mai mare sau mai mică. Ceea ce interesează este posibilitatea de a prevedea reușita. Aptitudinea, aptitudinile se probează, se demonstrează prin reușita activității. Valoarea aptitudinilor este direct proporțională cu eficiența, calitatea și modul de realizare al activităților. O aptitudine izolată nu poate asigura succesul într-o activitate, pentru că îndeplinirea oricărei activități necesită conlucrarea unui grup de aptitudini. Aptitudinea este complexă și nu poate fi determinată de un singur factor. Fiecare dintre însușirile necesare luate separat, reprezintă o aptitudine simplă, iar întregul grup de aptitudini simple de care este nevoie într-o activitate, formează o aptitudine complexă. Este adevărat că aptitudinile se bazează pe anumite premise, predispoziții ereditare, dar acestea se formează și dezvoltă în cursul activității, în funcție de mediu și de educație.

Una dintre accepțiunile inteligenței este aceea de aptitudine generală. Ca aptitudine, inteligența se referă la „calitatea și complexitatea operațiilor intelectuale și a sistemelor cognitive. Se au în vedere flexibilitatea, fluiditatea și productivitatea gândirii, iar performanțele caracteristice pentru inteligență se exprimă în facilitarea și fecunditatea învățării cognitive, în profunzimea înțelegerii și cu deosebire, în domeniul rezolvării problemelor.” (Popescu-Neveanu, Paul; Zlate,

Mielu; Crețu, Tinca, 1990, 160). A. Cosmovici (1974,130) definea inteligența generală ca „o aptitudine generală care contribuie la formarea capacităților și la adaptarea cognitivă a individului în situații noi". Este deci, dimensiunea personalității care favorizează adaptarea conduitei intelectuale, practice sau sociale la situați noi (volumul de informații, rapiditatea cu care răspunde la unele întrebări sau cu care rezolvă anumite sarcini, soluții pe care le propune în anumite situații, modul în care își adaptează conduita în funcție de cerințele unor împrejurări). Au fost formulate mai multe teorii cu privire la inteligență: teoria bifactorială a inteligenței, teoria multifactorială a inteligenței, teoria genetică, teoria inteligențelor multiple, teoria inteligenței emoționale. Ne vom opri la **teoria inteligențelor multiple**, propusă de H. Gardner, care susține că există șapte forme ale inteligenței: lingvistică, muzicală, logică-matematică, spațială, kinestezică, intrapersonală și interpersonală.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 10

Obiective:

- identificarea combinației individuale pentru tipurile de inteligență.

Resurse materiale: instrumente de scris, fișa de lucru.

Denumirea activității: CE TIPURI DE INTELIGENȚĂ MĂ CARACTERIZEAZĂ?

Descrierea activității:

- elevii vor citi cu atenție și vor completa chestionarul, care urmează;
- se va răspunde cu DA sau NU la fiecare dintre cele 77 de enunțuri;
- referința va fi la cum ești, ce te caracterizează, în general;
- *fii sincer!*

TESTAȚI-VĂ TIPUL DE INTELIGENȚĂ!

(adaptare după Gardner, H.)

Nr.	DA / NU	B	Întrebări
1.		1	Gândești în imagini
2.		2	Înveți făcând
3.		3	Ești o persoană stabilă
4.		4	Ești atent la emoții, idei, visuri
5.		5	Cânți la un instrument sau poate în cor
6.		6	Scrii corect

7.		7	Îți plac activitățile efectuate cu / de computer
8.		1	Înveți văzând și observând
9.		2	Te pricepi la tricotat
10.		3	Îți place să lucrezi în echipă
11.		4	Ai încredere în propria intuiție
12.		5	Colecționezi CD-uri / DVD-uri / casete / discuri
13.		6	Îți plac jocurile de cuvinte
14.		7	Îți plac lucrurile logice
15.		1	Îți amintești ușor figurile
16.		2	Îți controlezi întreaga motricitate (mișcările, în general)
17.		3	Simți ce gândesc, ce simt și ce cred ceilalți oameni
18.		4	Trăiești în propria ta lume
19.		5	Lucrezi asociat cu muzica, folosindu-te de ritmuri
20.		6	Îți place să dezlegi cuvinte încrucișate
21.		7	Memorezi bine teorii și principii
22.		1	Ești priceput la „dezlegarea” puzzle-urilor
23.		2	Comunici bine nonverbal
24.		3	Ești un bun mediator de conflicte
25.		4	Ai opinii puternice
26.		5	Îți amintești mai bine faptele folosind un fond muzical
27.		6	Ai talent la spus povești și bancuri / poante
28.		7	Îți plac romanele științifico-fantastice
29.		1	În timpul liber confecționezi obiecte artizanale sau de artă plastică
30.		2	Te amesteci în tot felul de lucruri, poate chiar fără să te gândești
31.		3	Îți place să te joci, să participi la activitățile de grup
32.		4	Ai un stil propriu și original de a te îmbrăca și a te comporta
33.		5	Dai drumul la muzică pentru că te ajută să îți exprimi sentimentele
34.		6	Îți place să scrii: ești un bun „scriitor”
35.		7	Se spune despre tine că ești „strălucitor”, „deștept”, „inteligent”
36.		1	Îți plac filmele, îți place să fotografiezi
37.		2	Îți plac activitățile fizice
38.		3	Vorbești mult cu rudele, cu vecinii
39.		4	Ai un hobby (de exemplu, colecționarea cutiilor de chibrituri)
40.		5	Compui mici cântecele pentru ocazii festive
41.		6	Se spune despre tine că ești „isteț”, „rapid”, sau „vorbăreț”
42.		7	Reflectezi adesea la idei, concepte, structuri
43.		1	Respecți cu minuțiozitate locul lucrurilor prin casă

44.		2	Preferi romane / povestiri cu multă acțiune
45.		3	Îi înțelegi bine pe ceilalți
46.		4	Ai o încredere solidă în tine despre care nu prea vorbești
47.		5	Se spune despre tine că ești „muzical" sau „ai talent"
48.		6	Gândești în cuvinte
49.		7	Înveți mai bine senzorial (auzind, văzând, simțind etc.) și examinând contextual
50.		1	Îți place lucrurile tehnice, mașinăriile, aparatele
51.		2	Când vorbești, emoționezi cu ușurință oamenii
52.		3	Știi cu ce se ocupă colegii tăi în afara școlii
53.		4	Se spune despre tine că ești o „persoană informată"
54.		5	Obișnuiești să fluieri, sau să fredonezi numai pentru tine
55.		6	Înveți cel mai bine spunând cu voce tare ceea ce înveți
56.		7	Ești permanent întrebător și sceptic
57.		1	Citești ușor hărți și grafice
58.		2	Ești un bun imitator (imiți bine)
59.		3	Se spune despre tine că ești un „bun ascultător", că ești „suportiv"
60.		4	Îți cunoști sentimentele
61.		5	Îți place să dansezi sau să ieși să asculți muzica
62.		6	Îți place să scrii
63.		7	Îți plac ghicitorile, puzzle-urile, jocurile de cuvinte
64.		1	Adesea visezi cu ochii deschiși
65.		2	Se spune despre tine că ești „grațios", „bun dansator", sau „atletic"
66.		3	În timp ce vorbești, gândești
67.		4	Înveți cel mai bine când înveți independent de alții (înveți mai bine singur)
68.		5	Ai întotdeauna opinii despre muzică
69.		6	Îți amintești ușor nume și detalii
70.		7	Gândești bine abstract și teoretic
71.		1	Se spune despre tine că ești „creativ", „constructiv", sau „talentat"
72.		2	Te simți bine când faci mișcare și îi simți efectele în tot corpul
73.		3	Înveți cel mai bine în grupuri de studiu (înveți mai bine împreună cu alți colegi)
74.		4	Ai o personalitate puternică și te simți independent.
75.		5	Te deranjează zgomotul din încăpere
76.		6	Îți place să citești cărți bune
77.		7	Ești bun la matematică

Modalitatea de lucru:

- numără pe categorii de cifre (de la 1 la 7, pe coloana a treia), răspunsurile afirmative oferite de tine: câte răspunsuri afirmative ai la enunțurile cu cifra 1, apoi numărul de răspunsuri afirmative de la enunțurile cu cifra 2, ș.a.m.d. până epuizați răspunsurile afirmative de la enunțurile cu cifra 7, de pe coloana a treia;
- treci apoi rezultatele în tabelul de mai jos:

Nr.	Tipul de inteligență	Punctajul obținut
1.	**Vizual – spațială**	
2.	**Corporal – kinestezică**	
3.	**Umanistă**	
4.	**Introvert – filosofică**	
5.	**Muzical – ritmică**	
6.	**Verbal – lingvistică**	
7.	**Logic – matematică**	

- ierarhizează tipurile de inteligență (de la cel mai mare la cel mai mic) în funcție de punctajul obținut
- ia în considerare primele trei tipuri de inteligență care au obținut punctajele cele mai mari
- ai obținut ecuația ta personală, din punct de vedere al tipurilor de inteligență
- interpretează-ți ecuația personală, în funcție de precizările prezentate mai jos.

Interpretare:

1. **Inteligența lingvistică**: reprezintă ușurința în exprimarea și perceperea nuanțelor limbajului verbal, abilitatea de a învăța limbi străine și de a folosi limbajul în atingerea unor obiective dar și abilitatea de a folosi eficient limbajul pentru a te exprima teoretic și poetic. Persoanele care au acest tip de inteligență preferă discuțiile, dezbaterile, asociațiile de cuvinte, să citească, să scrie, să povestească. Domeniile de performanță pentru persoanele care au inteligență lingvistică sunt: *jurnalismul, literatura, psihologia, justiția.*
2. **Inteligența logic-matematică** presupune capacitatea de a elabora raționamente, de a recunoaște și folosi scheme și relații abstracte. Persoanele de acest tip preferă numerele, structurile, formulele, tehnologia, conceptele matematice, abstractizările, raționamentele și devin, de obicei, *contabili, matematicieni, chimiști, fizicieni.*
3. **Inteligența spațială** presupune capacitatea de a gândi în imagini, de a-și reprezenta în imagini informațiile. Persoanele care au inteligență spațială

pot înțelege și reprezenta foarte bine lumea spațial-vizuală, au simțul orientării în spațiu și memorie vizuală foarte bună. Aceste persoane învață folosind imagini, observând, efectuând reprezentări grafice, preferă să deseneze, să construiască, să modeleze, să proiecteze, preferă culorile, imaginile, să efectueze schițe, scheme. Domeniile de performanță sunt: *proiectarea, arhitectura, artele plastice*.

4. **Inteligența muzicală** reprezintă abilitatea de a recunoaște și de a gândi în sunete, ritmuri, melodii și rime, a fi sensibil la ton, la intensitatea, înălțimea și timbrul sunetului, abilitatea de a recunoaște, crea și reproduce muzica, folosind un instrument sau vocea. Implică ascultare activă și presupune o legătură puternică între muzică și emoții. Este specifică *cântăreților, muzicienilor, dansatorilor*.
5. **Inteligența chinestezică** implică utilizarea cu eficiență a mișcărilor corporale, abilitatea mentală de a coordona mișcările corpului, fizicul și mentalul aflându-se în strânsă legătură. Persoanele care au inteligență chinestezică învață prin implicare directă, manevrare de obiecte, activități practice, mișcare. Domenii de performanță: *sport, dans, activități practice*.
6. **Inteligența intrapersonală** se referă la înțelegerea propriei persoane. Această inteligență o întâlnim la persoanele introspective**,** care au capacitatea de se înțelege pe ei-înșiși, de a-și analiza propriile emoții, gânduri, temeri, motivații. Aceste persoane își formează o imagine clară, reală despre ele-însele și înțeleg propriile sentimente, și le folosesc pentru ghidarea comportamentului. Persoanele de acest gen au un puternic simț al identității, sunt încrezători în forțele proprii. Domenii de performanță: *cercetare, literatură, filozofie, muncă științifică, teologie, psihologie.*
7. **Inteligența interpersonală** se referă la înțelegerea celorlalți și te ajută să fii sociabil. Persoanele care au o astfel de inteligenta, preferă să socializeze și să empatizeze cu grupuri de persoane, se implică în activități comune, sunt buni organizatori, au talent în comunicare și negociere, preferă interacțiunea, colaborarea, relațiile sociale. Sunt preocupați de a înțelege intențiile, motivațiile și dorințele altora, aceasta inteligență ușurându-le colaborarea cu cei din jur. Profesii care solicită acest tip de inteligență sunt: *profesor, avocat, psiholog, asistent social, jurnalist, științe umaniste și sociale.*

În psihologie sunt două mari teorii despre originea și formarea aptitudinilor: o teorie ereditaristă și o teorie ambientalistă. Teoria ereditaristă consideră că aptitudinile sunt înnăscute, determinate genetic, iar teoria ambientalistă acordă o mai mare importanță mediului și educației. Acestor două teorii, în prezent se propune o a treia teorie, teoria dublei determinări, prin care se consideră că fiecare individ se

naște cu un potențial biologic propriu care se poate valorifica într-un mediu și cu o educație corespunzătoare. În funcție de gradul de complexitate, aptitudinile se împart în aptitudini: simple (acuitate vizuală, auditivă, tactilă, percepție spațială, reprezentarea obiectelor, fidelitatea reproducerii, rapiditatea întipăririi, concentrarea atenției etc.) și aptitudini complexe (spiritul de observație, inteligența) și aptitudini speciale (aptitudini plastice, muzicale, tehnice, matematice, pedagogice, sportive etc.).

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 11

Obiective:

- conștientizarea propriilor aptitudini;
- analizarea propriilor aptitudinilor în funcție de gradul lor de complexitate.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris.

Denumirea activității: SUNT BUN LA …

Descrierea activității:

SUNT BUN LA…

Încercuiește dintre enunțurile, de mai jos pe acelea care crezi că te caracterizează.



- să organizez activități, sau pe oameni
- să conduc oamenii
- să-mi fac noi prieteni
- mă descurc bine la matematică
- mă descurc bine la muzică
- mă descurc bine la educație fizică
- mă descurc bine la limba română

- mă descurc bine la educație tehnologică
- mă descurc bine la desen
- mă descurc bine la istorie
- mă descurc bine la limbi străine
- mă descurc bine la geografie
- mă descurc bine la alte materii::______________
- mă descurc bine la treburi casnice
- fac înot sau alt sport:__________
- să discut cu ceilalți (să comunic)
- să scriu compuneri, versuri etc.
- să mă orientez prin locuri puțin cunoscute / necunoscute
- să practic activități de modelare, asamblare, demontare etc.
- să vorbesc cu persoane necunoscute.

Modalitatea de lucru:

- alege dintre cuvintele încercuite de tine pe acelea corespunzătoare fiecărui tip aptitudinal prezentat în tabelul de mai jos;
- notează-le în coloana respectivă, din tabel:

	Cuvinte încercuite (aptitudini prezente)	**Observații**
Aptitudinea verbală (oferă posibilitatea de exprimare orală / scrisă mai ușoară)		
Aptitudinea aritmetică (ajută la efectuarea calculelor)		
Aptitudinea spațială (oferă ușurință în orientarea prin locuri necunoscute)		
Aptitudinea fizică (ajută la executarea unor mișcări de o anumită complexitate cu efort minim și randament maxim)		
Aptitudinea de comunicare (contribuie la stabilirea și menținerea contactelor interumane de calitate)		
Dexterități manuale (reprezintă înclinația specială pentru executarea de activități ca: asamblarea, demontarea, modelarea etc.)		

Interpretare:

- caută un coleg care are un profil aptitudinal asemănător cu al tău;
- discută și analizează, împreună cu acel coleg care are profilul aproximativ asemănător cu al tău, tipurile de aptitudini prezente, respectiv tipurile de aptitudini absente;
- discută, împreună cu colegul care are profilul aproximativ asemănător cu al tău, despre avantajele / dezavantajele tipurilor de aptitudini pe care le aveți.

Capitolul 2.
Imaginea de sine, fundamentul stimei de sine

Imaginea de sine este o *expresie concentrată a situației psihice globale*, inconștientă sau conștientă. Accentul pe autocunoaștere este surprins de Eric Fromm care afirma că „propria putere a individului depinde în mare măsură de *cunoașterea adevărului despre sine însuși*, adevăr ce-l va face capabil să fie activ, independent și spontan (1998, 210). Conceptul despre sine este imaginea mentală pe care o are copilul despre el-însuși. El va reuși la școală și în viață dacă va avea un concept despre sine puternic și pozitiv. Scopul educației este de a-l ajuta pe copil să devină un individ care se poate controla. Cu cât conceptul despre sine va fi mai puternic, cu atât va fi copilul mai capabil să se autodisciplineze.

Nicolae Bogatu (1981, 393) plasează imaginea de sine ca „nucleu central al personalității, reper, constantă orientativă a ei, element definitoriu al statutului și rolului social", iar Aurora Perju-Liiceanu (1981) crede că imaginea de sine reprezintă „un integrator și organizator al vieții psihice a individului, cu rol major în alegerea valorilor și scopurilor". Conceptul de sine se referă la imaginea pe care și-o construiesc copiii despre ei-înșiși, răspunzând la întrebarea *Cine sunt eu?* (R.H. Schaffer, 2005). Pe aceeași linie se înscrie D.E. Hamachek (1987, 10) care susține că *imaginea de sine și conceptul de Sine sunt sinonime*, cu semnificația de construct personal sau „structură cognitivă organizată despre noi ca indivizi, derivată din totalitatea experiențelor noastre". De asemenea, același autor vede conceptul de sine ca „o imagine a noastră mentală, privată, despre noi-înșine, ca o colecție de credințe despre ce fel de persoană suntem" (1987, 10). O abordare

interesantă are A.S. Reber (1985), care conferă imaginii de sine o *conotație de idealizare* (ceea ce persoana își imaginează că este), atribuind conceptului de Sine semnificația pe care alți autori o atribuie imaginii de sine.

2.1. IMAGINEA DE SINE – EVOLUȚIE ONTOGENETICĂ

Imaginea de sine este un *construct mintal* complex care se elaborează treptat în cursul evoluției ontogenetice a individului, în paralel și în strânsă interacțiune cu elaborarea conștiinței lumii obiective, printr-un șir de procese și operații de comparație, clasificare-ierarhizare, generalizare-integrare (J. Piaget, 1974; M. Golu, 2005). Treptat, copilul ajunge să-și privească mama și celelalte obiecte ca fiind distincte de sine. Prin dezvoltare psihică și fizică, prin activitate, copilul va dobândi capacitatea de a mânui obiecte, deci de a face cunoștință de lumea din afara lui și de a o stăpâni, încet-încet. Acest proces implică și frustrări, interdicții care diversifică *rolurile mamei cu acela al unei persoane care are obiective diferite aflate în conflict cu dorințele copilului.* Acest *antagonism* creat este un factor important al distincției dintre *Eu* și *Tu*.

La **câteva luni de la naștere, copilul recunoaște** și alte persoane la care poate reacționa cu un zâmbet, dar este nevoie de ani pentru ca el să înceteze să se mai confunde pe sine cu universul (U. Șchiopu, 1997; E. Fromm, 1998; R.H. Schaffer, 2005). Până atunci, copilul manifesta acel *egocentrism tipic copiilor*, un egocentrism care nu exclude interesul față de ceilalți, chiar dacă *ceilalți* încă nu sunt percepuți în mod clar ca fiind cu adevărat separați de el-însuși. Pentru același motiv, *încrederea copilului în autoritate*, în acești primi ani, are o semnificație diferită față de încrederea în autoritate, de mai târziu. Părinții sau oricare altă autoritate nu sunt încă priviți ca entitate separată, ei fac parte din universul copilului, iar acest univers face parte încă din copil; prin

urmare, supunerea față de ei are o natură diferită față de supunerea care se manifestă în perioadele următoare de evoluție.

În jurul vârstei de 2 ani se realizează primii pași în ***formarea și dezvoltarea conceptului de Sine*** (conceptul de sine, văzut din perspectiva imaginii de sine). Atunci copilul își poate șterge pata de culoare de pe nasul *său* și nu de pe nasul propriu reflectat în oglindă („testul recunoașterii vizuale” – Lewis și Brooks-Gunn, 1979), manifestă abilitatea de a-și spune numele atunci când i se arată propria fotografie (Bullock și Lutkenhaus, 1990) și utilizează pronumele personal *EU* (Bates, 1990).

Imaginea de sine la preșcolar

Imaginea de sine este încă neclar conturată, formându-se treptat printr-un proces de interacțiune eu – celălalt în urma căruia copilul ajunge să cunoască ceea ce se așteaptă de la el. La începutul perioadei preșcolare se observă o tendință clară de supraapreciere – în absența reperelor de comparație, copilul se proiectează pe sine drept etalon implicit, face o apreciere centrată pe sine, ceea ce conduce la dilatarea imaginii de sine. Pe parcurs, grădinița oferă spațiul social de comparație prin intermediul grupului de egali și a activităților comune, ajungându-se astfel la cunoașterea de sine și de celălalt și la scăderea acestei supraaprecieri (W. Damon, Harț, 1988, p.123).

Preșcolarul are o imagine de sine preponderent pozitivă, imagine care trebuie protejată de părinți și educatori, ea constituind sursa autoacceptării de mai târziu. Până la 6-7 ani, existența a două medii – familia și grădinița – favorizează dezvoltarea lumii interioare a copilului și stimulează formarea imaginii de sine. În această etapă, situațiile care favorizează formarea imaginii de sine sunt cele în care copilul încearcă un sentiment de putere asupra lucrurilor/anturajului sau situațiilor în care apar rezistențe în fața dorințelor copilului, decepțiilor și eșecurilor

în planul realizărilor motrice sau intelectuale, al raporturilor afective cu anturajul. Părinții și educatorii este bine să vegheze ca imaginea de sine a preșcolarului să se mențină pozitivă.

Imaginea de sine la școlarul mic

În ceea ce privește conștiința de sine, se constată apariția în acest stadiu, a interesului pentru viața interioară proprie și a tendinței copilului de a-și exprima trăirile și comportamentele. Aceste momente sunt de scurtă durată și relativ rare. Imaginea de sine are surse noi de clarificare, pe de o parte sunt rezultatele școlare și pe de altă parte este confruntarea și compararea cu covârstnicii. Pot avansa mai ales Eul spiritual care se confirmă în principal prin prestația școlară și cel social care se sprijină pe o viață de grup mai largă și mai persistentă în timp. Însușirile individuale ale personalității tind să se reliefeze din ce în ce mai mult în comportamentele școlarilor mici. Prin urmare, confruntările și chiar conflictele cu egalii îl pot face să se orienteze din când în când spre sine, să-și pună întrebări, să fie frământat în legătură cu ființa sa.

În această perioadă, copilul opune rezistență (dacă este necesar) asumării unei imagini nefavorabile, refuzând, la vârsta de 7-8 ani, să recunoască că are trăsături care nu îi convin (reminiscențe din perioada preșcolară). Treptat imaginea de sine începe să devină obiectivă, decentrarea realizându-se prin *comparații cu ceilalți*. De aceea absența termenilor de comparație la această vârstă, scade obiectivitatea autoaprecierii (J. Levine, 1967).

Între 6 – 9 ani, dezvoltarea imaginii de sine vizează câteva *aspecte mai importante*, precum (E. Cocoradă, 2004, 43):

- *distribuirea armonioasă a Eului între diferitele roluri* pe care trebuie să le îndeplinească (fiu/fiică, frate/soră, elev(ă), jucător/jucătoare în echipe sportive etc.);

- *dozarea valorizării altora și a autovalorizării*. Valorizarea de sine este construită, inițial, prin progrese conforme așteptărilor adultului apoi, copilul revendică pentru sine comportamentele pe care adultul i le propune ca model având orientarea spre „băiatul bun" ori „fată bună";
- *controlul mental al conduitei,* ceea ce presupune interiorizarea selectivă a criteriilor de apreciere ale învățătorului și ale părinților. Deși semnificația reală a criteriilor de apreciere ale adultului nu este deplin asimilată, învățătorul/părinții trebuie să prezinte copiilor criteriile de apreciere ale activității acestora, ale lucrărilor realizate, a conduitei, exersând utilizarea acestora în aprecierea colegilor/prietenilor și în autoapreciere;
- *organizarea imaginii propriei deveniri* prin: înregistrarea schimbărilor schemei corporale; inserarea în istoria familiei de proveniență; perceperea propriilor transformări; comparații frecvente cu semenii de aceeași vârstă. Începe astfel să se formeze imaginea unui *Eu permanent*, căruia i se supun, treptat, Eurile efemere ale diferitelor situații (J. Levine, 1967);
- conturarea imaginii ideale de sine, puternic motivantă, realizată pe fondul „dragostei pentru sine", a dorinței de a fi mare și a atracției spre modelele stabilite.

Eul fizic al copilului are la bază schema corporală consolidată, identitatea sexuală relativ clară, își dă seama de asemănarea sa cu cei din familie, dar și de ceea ce îl deosebește de ceilalți. Nu acordă prea mare atenție Eului său fizic, mai ales la începutul stadiului. Spre sfârșitul acestui ciclu școlar se va orienta mai des spre Eul fizic, va tinde să fie mai îngrijit, să poarte haine la fel ca ceilalți, să-și dea seama de unele calități fizice. Eul spiritual se conturează clar în contextul confruntărilor școlare, al aprecierilor și evaluărilor. Elevul începe să înțeleagă relația dintre rezultatele lui și unele capacități pe care le are și

poate spune: *Sunt mai bun la limba română, dar la matematică sunt așa și așa*. El este foarte sensibil la evaluările învățătoarei, la aprecierile și admirația colegilor. Dacă în toate aceste situații copilul a avut semnale pozitive, își construiește o imagine de sine bună care-l poate susține și în condiții de insucces trecător. Eul social este puternic influențat de viața de grup a școlarului mic, aceasta fiind cu mult mai bogată decât a preșcolarului, și de noul său statut de elev care-i schimbă poziția chiar și în cadrul familiei (părinții sunt interesați de activitatea lui școlară și tind să-i respecte drepturile privind spațiul de învățare, respectarea timpului destinat acestei activități).

J. Levine (1967) susținea că în jurul vârstei de 9-10 ani, copiii își descriu defectele, ca și când nu le-ar aparține. În jurul vârstei de 10-11 ani, copilul începe să se gândească conștient la propria situație, dar nu are mijloace de remediere ale comportamentelor care îl nemulțumesc. Ponderea *comparației cu altul* variază, ea este mai mare la preșcolar și descrește treptat spre preadolescență. Între 8 și 10 ani se constată utilizarea frecventă a atributelor pentru autoapreciere („cuminte", „rău", „ascultător"), în jur de 11-12 ani, reapar comparațiile („X este mai îndrăzneț decât Y").

Imaginea de sine la preadolescent

La preadolescent (perioada de vârstă 10/11-14/15 ani) specifică este lărgirea cadrului de referință: el gândește mai des ca parte a grupului, acordând un loc important relațiilor interpersonale. Dacă la școlarul mic imaginea corporală era aproape neglijată, acum ea devine centrală, datorită schimbărilor fiziologice, ale siluetei, ale fizionomiei. Preadolescentul se percepe pe sine cu nemulțumire, dar are dorința de a părea altora ca, agreabil. Devalorizarea unor idei pe care copilul le accepta, în etapele anterioare fără întrebări, opoziția față de autoritate

(părinți/profesori/alți adulți) sunt semne ale *afirmării de sine*, resimțite tot mai puternic între 10/11 și 14/15 ani.

Preadolescentul caută confirmări ale autoaprecierilor: *„Nu numai după părerea mea, dar și după a colegilor, cânt foarte bine!", „Nu sunt sigur că sunt cel mai puțin curajos din clasă, așa cum mă consideră unii!", „Sunt puțin cam solidă, dar unele colege spun că sunt bine proporționată!"*

Fără a exista la această vârstă o *imagine ideală* de sine complet conturată, multe cercetări indică ca surse ale modelelor preadolescentului: persoane din familie; profesori; personalități artistice, sportive, politice; eroi literari sau de film etc. Aderarea la model este justificată prin valorizarea unor trăsături dezirabile social: „talentat", „frumos", „curajos", „ambițios" dar și prin avantaje materiale: „este miliardar", „trăiește bine". Se constată de asemenea și existența unei distanțe critice față de model, exprimată prin nuanțări de tipul: *„Vreau să fiu curajos, dar nu numai la meciuri, ci și în alte situații!", „Știu că nu toți îl apreciază, dar eu…"* (D. Hamachek, 1987; E. Cocoradă, 2004).

Imaginea de sine la adolescent

În perioada adolescenței (14/15–25 ani) este atins apogeul dezvoltării imaginii de sine prin *reflecția frecventă asupra propriei persoane*, pentru a răspunde la întrebarea specifică vârstei *Cine sunt eu?* ori a-și defini imaginea ideală de sine. Dacă școlarul mic asimila masiv atribuirile părinților și profesorilor, preadolescentul se implică mai mult în analiza propriei persoane sub presiunea atingerii obiectivelor pe care și le propune (U. Șchiopu, 1997). Imaginea de sine a adolescentului câștigă în complexitate, extinzându-se asupra majorității trăsăturilor personalității. Adolescentul se retrage adesea din lume, nu pentru a fugi de ceilalți ci, pentru a se găsi pe sine însuși, adolescența fiind considerată de E. Erickson *stadiul esențial pentru constituirea identității* (E. Cocoradă, 2004).

Adolescența este perioada *focalizării pe sine*, este perioada de autoobservare și autoapreciere, de descoperire și explorare a lumii interioare. Este deci, perioada când *imaginea de sine începe să se cristalizeze*. Răspunsurile la întrebările despre sine se găsesc în informațiile provenite din mediul social și familial. Aceste informații interacționează cu ceea ce simte și dorește adolescentul. Se manifestă astfel, tendința de a-și modela Eul și aspirațiile în funcție de persoanele semnificative pentru el (părinții exercită o presiune prin modelul propriu) sau de modelele oferite de mass-media. Societatea nu numai că stabilește modele, dar și sancționează abaterile de la acestea ale diferitelor persoane. Imaginea contextului în care se desfășoară procesul de identificare a Eului este incompletă fără a lua în calcul și modificările care apar în aspectul fizic al adolescentului.

Cunoașterea de sine reglează comportamentul, caracteristică dedusă din focalizarea atenției adolescentului asupra propriilor defecte, slăbiciuni sau din încercările de depășire a lor. Acest fapt conduce adesea la creșterea nemulțumirilor adolescentului față de propria persoană și la scăderea stimei de sine (frecventă pe aproape toată durata adolescenței, dar care începe să se stabilizeze spre 17-18 ani). Evoluția imaginii de sine, a tuturor fațetelor și aspectelor Eului se desfășoară concomitent cu creșterea tendinței și preocupărilor de autoeducare, maxime la adolescent (E. Cocoradă, 2004).

Autocunoașterea la adolescent este stimulată și de nevoia de a câștiga un statut înalt în grupul de egali, fiind favorizată de compararea cu aceștia, mai avantajoasă decât compararea cu adulții. Pe măsură ce avansăm în adolescență se lărgește conținutul imaginii de sine, crește independența în (auto)apreciere, însoțită uneori și de supraestimare, care poate micșora nevoia de autoeducare și dezvoltare personală. Creșterea capacității de autoevaluare este însoțită și depășită de capacitatea de evaluare a celorlalți, mai ales în cazul unor relații apropiate cu prieteni, colegi de bancă, vecini.

Progresele înregistrate de adolescenți în domeniul cunoașterii de sine și a cunoașterii celorlalți sunt întărite în *perioada tinereții și a maturității*. Adoptarea anumitor roluri pe perioade mai lungi de timp (*„Sunt cel mai bun apărător la fotbal!", „Mă consider frumoasa clasei!"* etc.) poate duce la încorporarea treptată a unor imagini temporare, fragmentare, fluctuante în imaginea stabilă a persoanei.

În concluzie, se poate afirma că imaginea de sine nu apare la o anumită vârstă gata formată, ci ea se constituie treptat, evoluând de la însușirea schemei corporale (imagine a propriului corp) la: sentimente de sine, concepții despre sine cu grade diferite de organizare și obiectivitate, toate integrate într-un concept de Sine care tinde spre coerență. Pentru a facilita aceste procese, activitățile de consiliere psihopedagogică pot și trebuie să contribuie la construirea unor imagini de sine obiective, pozitive, care să faciliteze un traseu ascendent al stimei de sine a elevilor.

În procesul evolutiv, unul dintre factorii care sprijină formarea imaginii de sine este *raportarea persoanei la anumite grupuri sociale* (cercul de prieteni/colegi, familia). Aceste grupuri exercită influențe diferite asupra imaginii de sine a copilului. Trei factori importanți determină cine suntem cu adevărat, și anume: ereditatea, mediul și, ceea ce este cel mai important, reacțiile noastre la primii doi factori. *Ereditatea* determină câte informații putem înmagazina și reține, cât de înalți putem crește, cât de repede putem alerga, ea reprezintă potențialitatea care ne guvernează. *Mediul* pare fi șansa noastră, dacă genetic putem fi înzestrați să devenim buni înotători dar, ne-am născut într-o familie de eschimoși din nordul îndepărtat, atunci sunt puține șanse de ne dezvolta potențialul de înotător. Ne lipsește deci, mediul propice. Metafora elaborată de W. Anderson este foarte sugestivă: dacă ereditatea ar fi mașina, iar mediul ar fi reprezentat de condițiile de trafic, atunci noi am putea fi: șoferul. Noi, ca șoferi, hotărâm viteza și întreținem siguranța mașinii" (1997, 9).

2.2. MECANISMELE CONSTRUIRII IMAGINII DE SINE

În copilărie, imaginea de sine este mai mult dependentă ce ceea și-ar dori să fie copilul și mai puțin de ceea ce este în realitate. Apare ceea ce se numește: *conotație de idealizare* (A. S. Reber, 1985; M. Zlate, 2004). Apoi, imaginea de sine începe să se „construiască în funcție de ceea ce *este omul sau a fost*, de ceea ce *el face sau a făcut*" (M. Zlate, 2004, 54). M. Argyle (1967) identifica trei direcții importante care stau la baza formării și dezvoltării imaginii de sine: *reacția celorlalți* (*Eurile-oglindă*), *comparația cu ceilalți* și *rolurile diferite jucate*.

Identificarea cu părinții

Formarea personalității implică prezența procesului psihologic în care personalitatea se *disimilează* parțial sau total în Sine (C. G. Jung, 1920/1997, 473). Este vorba despre ***identificare.*** Prin acest mecanism psihologic inconștient, copilul își modelează conduita pentru a semăna altei persoana, de regulă un adult semnificativ pentru copil. Identificarea este o *imitație inconștientă* ceea ce o deosebește de procesul imitației care este o copie conștientă. Copiii începând cu vârsta de 3 ani imită comportamentele părinților cu care se identifică (clasicele exemple, în care fetițele se machiază precum mamele și băiețeii conduc mașinuțele precum tații-șoferi). Copilul trece prin *etapa de a fi altul*, înainte de a fi el-însuși. Nu putem vorbi de autocunoaștere fără a vorbi de raportarea la *relația cu altul, sau relația cu alții*. Imaginea de sine rezultă din „interiorizarea schemei unui semen de-al nostru" (I. Radu, 1994, 21). Există adulți în preajma copilului pe care acesta îi prețuiește și ale căror modele le interiorizează. Psihologii și psihanaliștii sunt de

părere că imaginea de sine a copilului se construiește printr-un *joc de identificare cu persoane din jurul copilului* (părinți, adulți semnificativi) sau cu figuri de eroi reali/imaginari (R. Doron și F. Parot, 1999; Fr. Dolto, 2005). Ch. Cooley (1902) și G.H. Mead (1934) priveau înțelegerea propriei identități de către copil ca pe ecoul reacțiilor celorlalte persoane față de el. Ch. Baldwin vorbea de o *construcție simultană a imaginii de sine și a imaginii de altul*.

În jurul vârstei de 6 ani se consolidează baza Supraeului, oarecum diferit pentru fete, față de băieți. Prin identificare, *băieții* internalizează un șir lung de avertizări, credințe ale părinților, astfel încât Supraeul se dezvoltă în interiorul reprezentărilor părinților. Sancțiunile sunt modalitatea de control a copiilor prin intermediul Supraeului. Aproape la vârsta de 6 ani, băieții trec prin plină perioadă oedipiană. Faza oedipiană la băieți se rezolvă în mare măsură pentru că frica de castrare conduce la identificarea cu tatăl. *Fetele*, într-o primă fază, manifestă „atracție" față de mamă (părintele de același sex). Cu timpul, vor crede că mamele lor au fost castrate și se creează o anumită distanță între ele și mamă. În același timp, ele încep să simtă o mare atracție spre tată (L. Deci, 1980, 139; Fr. Dolto, 2005).

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 12

Obiective:

- identificarea atributelor caracteristice unei familii ideale, din punct de vedere personal;
- analizarea atributelor caracteristice unei familii ideale, din diferite perspective de vedere.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris.

Denumirea activității: FAMILIA IDEALĂ

Descrierea activității:

FAMILIA IDEALĂ

- *cum vezi o familie ideală?*
- *marchează un „X", în dreptul acelor însușiri care ar corespunde cu idealul tău pentru o familie.*

Familia ar trebui să fie:
- unită
- severă
- înțelegătoare
- intolerantă
- formată din mulți membri
- iubitoare
- caldă
- răzbunătoare
- formată doar din doi membri
- gata să-și sprijine membrii
- cu roluri bine stabilite

Modalitatea de lucru:
- analizați-vă răspunsurile date;
- formați grupuri de câte 4-6 membri;
- discutați în grup caracteristicile identificate de tine ca fiind ideale pentru o familie.

După perioadele în care copiii se identifică cu părinți, urmează ***perioada autonomiei*** (a inițiativei – Erickson, 1958) când copilul nu mai face ce vor părinții. Vorbim deja despre (pre)adolescență și (pre)adolescenții sunt în căutarea propriei identități. Ei „încep să lupte pentru a descoperi cine și ce sunt, și tocmai atunci viețile lor seamănă cu un haos absolut" (W. Anderson, 1997, 62). Este perioada când (pre)adolescenții încearcă să se regăsească în lucrurile pe care le posedă, de aici interesul brusc pentru haine, telefoane mobile, biciclete/scutere etc.

Se impune distincția între: ***identitatea personală și identitatea socială***. *Identitatea personală* se referă la acele aspecte ale personalității unui individ care îl diferențiază de alți indivizi, pe când *identitatea socială* surprinde percepția subiectivă a individului privind apartenența acestuia la anumite categorii sociale (genul, etnia etc.). Avem nevoie de ceilalți pentru a ne putea explora identitatea – dar, în cele din urmă, fiecare din noi trebuie să răspundă singur la întrebarea: *Cine sunt eu?*

Ne putem cunoaște prin trei modalități:

1) *Ce sunt și cine sunt?* – ansamblul de capacități (moștenite și dobândite), alegeri, sentimente, vise și dorințe;
2) *Ce am?* – lucrurile pe care le am;
3) *Ce par a fi?* – ceea ce cred ceilalți despre mine.

Influența imaginii parentale asupra procesului formării personalității copilului se poate realiza în două forme: a) *forma consonantă,* care împinge evoluția personalității copilului în direcția apropierii și identificării cu modelul parental; b) *forma disonantă,* care impulsionează evoluția personalității în direcția îndepărtării sau a negării modelului parental. Atunci când copilul tinde să depășească valoric imaginea și statutul părinților înregistrăm hipercompensație pozitivă. Există însă situația în care copilul tinde să anuleze statutul părinților și își conștientizează incapacitatea de a-l atinge – hipercompensație negativă (M. Golu, 2005).

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 13

Obiective:

- identificarea atributelor imobilului în care locuiești;
- identificarea atributelor caracteristice familiei tale;
- elaborarea propriului arbore genealogic;
- analizarea relațiilor din familia ta.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris, creioane colorate.

Denumirea activității: CASA ȘI FAMILIA MEA

Descrierea activității:

CASA ȘI FAMILIA MEA

Adresa la care locuiesc:

____

____

____

CASA MEA

Locuiesc la casă__________
Locuiesc la bloc__________

____

Locuiesc aici de________ani
Am mai avut____locuințe

Casa / apartamentul meu are ________camere.
Am o cameră doar a mea DA / NU
Comentariu despre casa mea: ....
....
....

Cel mai mult la casa mea îmi place	Cel mai mult la familia mea îmi displace

Locuiesc împreună cu:

____________________Vârsta:________
____________________Vârsta:________
____________________Vârsta:________
____________________Vârsta:________
____________________Vârsta:________

Hai să realizezi arborele genealogic al familiei tale!

EU

Modalitatea de lucru:

Discuții frontale pe marginea următoarelor întrebări:

- Din ce tip de familie faci parte (cu ambii părinți, cu unul dintre părinți)?
- Locuiești cu părinții, cu bunicii, cu părinții și cu bunicii?

Discuții în diade, cu un coleg ales de tine pe marginea următoarelor întrebări

- De unde sunt bunicii tăi?
- Ce poți să spui despre bunicii tăi?
- Te simți în siguranță în familia ta?
- Familia îți cere părerea în anumite chestiuni? Care sunt acelea?
- Cum te înțelegi cu frații / surorile tale?
- Exprimă printr-un cuvânt relația ta cu familia ta.

Imaginea de sine văzută de ceilalți

Omul ajunge la o anumită imagine despre sine nu numai pe calea autoaprecierii și autocontemplării izolate, ci și prin relaționare interpersonală, prin compararea succesivă cu imaginile pe care el și le formează despre alții, respectiv cu imaginile pe care alții și le formează despre el. Prin intermediul opiniilor și aprecierilor celorlalți, omul începe să se raporteze la sine cât mai obiectiv și să întreprindă o acțiune sistematică de autocunoaștere. Chiar dacă dorim sau nu dorim, imaginile celorlalți despre noi ajung necondiționat, chiar și prin intermediul inconștientului, în componența imaginii de sine. Aprecierea Sinelui este o reflectare a aprecierii pe care părinții, rudele, profesorii, colegii au făcut-o sau o fac asupra calităților și acțiunilor copilului. Această imagine obținută este încorporată de copil devenind element esențial al imagini de sine (M. Zăpânțan, 1990, 84).

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 14

Obiective:
- identificarea atributelor care caracterizează comunicarea și relaționarea cu prietenii.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris, creioane colorate.
Denumirea activității: DESPRE PRIETENII MEI
Descrierea activității:

DESPRE PRIETENII MEI

- *citește cu atenție afirmațiile de mai jos*
- *în funcție de ceea ce crezi despre tine, marchează un „X” în dreptul coloanei cu „Adevărat”, respectiv „Fals”*

Nr.	Afirmații	Adevărat	Fals
1.	Am foarte mulți prieteni (cam 7-8).		
2.	Părinților le plac prietenii mei.		
3.	Am ieșiri dese cu prietenii (zilnic).		

Nr.	Afirmații	Adevărat	Fals
4.	Uneori prietenii „mă bagă” în necazuri.		
5.	Uneori eu le fac prietenilor mei necazuri.		
6.	Sunt capabil(ă) să-mi păstrez prietenii.		
7.	Eu îi respect pe prietenii mei.		
8.	Cei mai mulți prieteni sunt mai mari decât mine (ca vârstă).		
9.	Am interese (hobby-uri) comune cu prietenii mei.		
10.	Alții imită (copiază) ceea ce eu fac, spun, îmbrac etc.		
11.	Eu imit (copiez) ceea ce fac, spun, îmbracă alții.		
12.	Îmi place să fiu în centrul atenției.		
13.	Întâlnirile și ieșirile cu prietenii mei sunt mai importante pentru mine decât școala.		
14.	Părinții îmi restricționează (controlează excesiv) întâlnirile și ieșirile cu prietenii.		
15.	Am nevoie de o mulțime de „senzații tari” în viața mea.		

Modalitatea de lucru:

- listează pe cele două coloane ce-ți place respectiv, ce nu-ți place referitor la tine referindu-te la enunțurile parcurse anterior;

Ce îmi place la mine?	*Ce nu-mi place la mine?*

- găsește în clasă colegi care au răspunsuri asemănătoare la enunțurile: 4, 5, 11, 12, 14, 15 și formează cu ei un grup;
- listează împreună cu colegii din grup efectele care decurg din enunțurile mai-sus menționate;
- discută despre aceste efecte, cum te influențează ele, dacă îți împiedică relațiile, dacă te ajută cu ceva etc.

Sub influența aprecierilor din familie și din școală, copiii își formează o anumită atitudine față de ei-înșiși. În acest sens, Vasile Pavelcu afirma că „aprecierea făcută de profesor, interiorizată de către elev, devine *autoapreciere*” (1981, 57). Amestecul de evaluare eronată a privirii celuilalt asupra propriei persoane și stima de sine scăzută sunt cauzele frecvent invocate de indivizi pentru a-și justifica lipsa de încredere în sine (P. Iluț, 2001, 67). În completarea acestei afirmații vine Walter Anderson care susține că „vedem ceea ce dorim să vedem. Astfel, anorexicul, cel slab ca un băț, se vede gras; vedeta de cinema în plină strălucire declară: *Sunt urâtă!*, când observă un singur coș pe obraz; halterofilul oftează și spune: *Sunt slab!* pentru că nu reușește să ridice o povară incredibilă” (1997, 122).

Imaginea pe care credem că o au alții despre noi este ceea ce descrie Mielu Zlate (2004, 57) ca *personalitate proiectată (PPro* – „ansamblul gândurilor, sentimentelor, aprecierilor pe care crede un individ că le au, nutresc, le fac ceilalți asupra sa”). Valeriu Ceaușu (1983) o numește *imaginea de sine atribuită lumii*. Aceasta din urmă îl conduce pe individ la elaborarea și punerea în acțiune a unor conduite de expectativă, așteptându-se ca ceilalți să se comporte față de el corespunzător imaginii pe care el crede că ei o au despre el. Văzută ca un „veritabil reglator al conduitelor interpersonale” (M. Zlate, 2002/2004, 57), imaginea de sine atribuită lumii este „cea mai nesigură și mai neverificabilă” (V. Ceaușu, 1983, 41). O asemenea imagine este uneori expresia dorințelor individului de a apărea într-un anume mod în ochii lumii, iar alteori răspunsul comportamentului celorlalți față de individ. De exemplu, un elev poate crede că profesorul de matematică îl consideră inteligent, fie pentru că el dorește nespus de mult acest lucru, fie, pentru că profesorul respectiv i-a atribuit de nenumărate ori această calitate.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 15

Obiective:

- identificarea drepturilor și responsabilităților care derivă anumitor roluri;
- evaluarea efectelor produse de neasumarea diferitelor responsabilități.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris, creioane colorate.

Denumirea activității: ROLURILE, DREPTURILE ȘI RESPONSABILITĂȚILE MELE

Descrierea activității:

ROLURILE, DREPTURILE ȘI RESPONSABILITĂȚILE MELE

(adaptare după A. Băban *Consiliere educațională*)

- *găsește cât mai multe drepturi și responsabilități pentru* ***rolul tău*** *în grupurile din care faci parte:*

Rolul	Drepturi	Responsabilități
Prieten	– .... – .... – .... – .... –	– .... – .... – .... – .... – ....
Coleg	– .... – .... – .... –	– .... – .... – .... – .... – ....
Fiu / fiică	– .... – .... – .... – .... –	– .... – .... – .... – .... – ....
Nepot / nepoată	– .... – .... – .... – .... –	– .... – .... – .... – .... – ....
Frate / soră	– .... – .... – .... –	– .... – .... – .... – ....

Rolul	Drepturi	Responsabilități
Elev(ă)	– …………………. – …………………. – …………………. – …………………. – ………………….	– …………………. – …………………. – …………………. – …………………. – ………………….

Modalitatea de lucru:

- se formează grupuri din 4-6 elevi;
- se prezintă colegilor drepturile și responsabilitățile care decurg din anumite roluri;
- se discută cu colegii corectitudinea afirmațiilor făcute;
- se evaluează care ar putea fi efectele neasumării responsabilităților care decurg din anumite roluri;
- se discută care sunt factorii ce determină neasumarea responsabilităților care decurg din anumite roluri.

Nu există o singură imagine de sine, ci mai multe, vorbim deci de imagini de sine – afirmau R. Doron și Fr. Parot, 1999, 387. Ursula Șchiopu nu susține existența mai multor imagini de sine, ci mai degrabă îi prezintă Sinelui, văzut ca imagine de sine, trei zone importante: Sinele material (fizic), Sinele spiritual și Sinele social (1997, 642). Că imaginii de sine i se descriu mai multe componente, este de părere și Mihai Golu care descrie *patru fațete interconectate*: fațeta „așa cum se percepe și se apreciază subiectul la un moment dat”, fațeta „așa cum ar dori subiectul să fie și să pară”, fațeta „așa cum crede subiectul că este perceput de alții” și fațeta „așa cum este subiectul în realitate” (1993/2005, 205). Imaginea de sine actuală înglobează cinci dimensiuni: imaginea de sine fizică, cognitivă, emoțională, socială și spirituală.

2.3. IMAGINEA DE SINE FIZICĂ

Imaginea de sine fizică (ceea ce cred eu despre corpul meu) se referă la modul în care o persoană își percepe trăsăturile referitoare la propriul corp (imaginea corporală) și la apartenența sexuală (identitatea sexuală). *Imaginea de sine corporală (Eul corporal)*, adevărată „ancoră a conștiinței de sine" (V. Pavelcu, 1981), se referă la modul în care o persoană se percepe pe sine și crede că este percepută de ceilalți, din punct de vedere fizic. Ea este strâns legată de gradul în care persoana se simte mulțumită sau nu, de aspectul corpului său. Imaginea corpului nu se referă doar la topografia lui, ci și la posibilitățile de a acționa asupra lumii exterioare.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 16

Obiective:

- identificarea atributelor de bază ale imaginii de sine fizice.

Resurse materiale: instrumente de scris, fișa de lucru.

Denumirea activității: EU DESPRE MINE

Descrierea activității:

- completați cu sinceritate fișa care urmează

EU DESPRE MINE

(adaptare după A. Băban, *Consiliere educațională*)

Numele meu este____________________

Am prenumele_________________și porecla_________________

Sunt născut în data de_______________și am vârsta de_____ani_____luni

Adresa la care locuiesc este_______________________________________

Familia mea este alcătuită din: ______________________________

Am înălțimea de_____cm.

Eu cântăresc cam_____kg.

Culoarea ochilor mei este________________________

Culoarea părului meu este_______________________

Culoarea mea preferată este ____________________

Animalul meu preferat este______________________

Prefer să mă îmbrac cu haine ___________________

Cea mai frumoasă poveste mi se pare că ar fi ______________________________

Activitatea pe care o îndeplinesc cu plăcere este ______________________________

Admir la părinții mei faptul că______________________________

Îmi doresc cel mai mult să______________________________

Interpretare:

- discutați împreună cu colegul de bancă despre fișele personale;
- completați împreună cu colegul de bancă atributele pe care nu le-ați știut;
- continuați exercițiul acasă și completați împreună cu membrii familiei atributele pe care nu le-ați știut.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 17

Obiective:
- conștientizarea imaginii fizice de sine.

Resurse materiale: instrumente de scris, fișa de lucru, oglindă mare (copilul să se vadă întreg, în poziție ortostatică).
Denumirea activității: OGLINDĂ, OGLINJOARĂ...
Descrierea activității:

OGLINDĂ, OGLINJOARĂ...

- *privește-te în oglindă și … observă-te cu mare atenție!*
- *scrie pe scurt apoi în tabelul de mai jos.*

Ce-mi arată oglinda și nu îmi place?	Ce-mi arată oglinda și îmi place?

Modalitatea de lucru:
- răspunde la următoarele întrebări:
  - La ce îți folosește / cu ce te ajută ceea ce-ți place la tine?
  - De la ce te-a privat / cum te-a împiedicat ceea ce nu-ți place la tine?
  - Ce ai putea face cu ceea ce nu-ți place la tine, ca să se diminueze?

Comportamentul este influențat de atractivitatea noastră: persoanele mai atrăgătoare sunt mai simpatizate și li se atribuie trăsături pozitive, asemănătoare cu cele pe care dorim să le vedem în noi-înșine. S-a observat că profesorii sunt mai înclinați să evalueze cu note mai mari elevii simpatici, să-i considere mai inteligenți și să le ierte mai ușor greșelile (V. Pavelcu, 1981).

Factorii sociali și culturali pot influența persoana în construirea și dezvoltarea imaginii corporale exercitând presiuni asupra acesteia printr-o „falsă imagine ideală a corpului”. Astfel, păpușa Barbie rămâne favorita tinerelor și femeilor, reactivând amintirile lor dragi legate de ea.

Portretul păpușii se apropie de ideal: picioare lungi, șolduri inexistente, talie subțire, este deci „figura perfectă prezentată fetelor, ca ideală”. Fetițele chiar cred aceste lucruri despre păpușa Barbie.

*Reprezentarea imaginară a individului despre propriu*l *corp* se deosebește de schema corporală care are o bază neurologică. Această reprezentare imaginară a corpului implică aspecte conștiente, preconștiente și inconștiente, ea nu este un dat, ci se construiește în perioada primei copilării (R. Doron și Fr. Parot, 1999; Fr. Dolto, 2005). Jacques Lacan (1949) considera că imaginea corpului nostru se aseamănă cu imaginea pe care o avem în oglindă: ea ne reprezintă ca și cum o vedem din exterior, deci ca fiindu-ne străină, în sensul că ne reprezintă din punctul altuia de vedere. P. Schilder (1950) aprofundează problematica imaginii de sine și demonstrează că formarea imagini corpului joacă un rol determinant în geneza *reprezentării de sine* (alterarea gravă a Eului în psihoze se asociază, de cele mai multe ori, cu distorsiuni importante ale imaginii corpului).

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 18

Obiective:

- evaluarea propriei imagini corporale;
- elaborarea unui mesaj cu efecte mobilizatoare adresat propriei imagini corporale.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris, creioane colorate, markere, triouri albe.

Denumirea activității: „TRICOUL” MEU

Descrierea activității:

„TRICOUL” MEU

(preluare din broșura *Rezolvarea problemelor și conflictelor*)

- *realizează un mesaj despre imaginea corpului tău care să-ți dea încredere*
- *scrie-l pe „tricoul” tău!*
- *mesajul să te reprezinte și să se refere la ceea ce ai scris în fișa anterioară (Activitatea practică nr.13).*



Modalitatea de lucru:

- prezintă și discută cu colegii mesajul transmis de propriul „tricou";
- discută mesajele transmise de „tricourile" colegilor (în funcție de „potrivirea" dintre mesaj și persoana căreia îi este adresat).

Identitatea sexuală se referă la reprezentarea mentală a trăsăturilor și comportamentelor sexului căruia aparținem, ca persoană. Aceasta începe a se forma imediat după naștere și se dezvoltă sub influența educației parentale, care poate încuraja mai mult sau mai puțin comportamentele specifice fiecărui sex (hăinuțe de culoare roșie sau roz pentru fetițe, respectiv de culoare bleu-albastră pentru băiețel; jucării-păpuși pentru fetițe, respectiv jucării-mașini pentru băiețel etc.). R.H. Schaffer (2005, 311) face precizarea referitoare la ceea ce reprezintă *genul* (termen care desemnează „diferențele psihologice dintre bărbați și femei, în timp ce sexul se referă la diferențele fizice dintre bărbați și femei"). Mc. Giddens (2000) face o deosebire categorică între termenul *sex* care se referă la atributele biologice și de cel de *gen* (engleză *gender*) – care se referă la trăsăturile psihice și cele socioculturale. Genul („gender") este o „construcție socială" (P. Iluț, 2001, 99) care începe de la identificarea copilului, încă de mic, cu a „a fi băiat" (masculinitate) și „a fi fată" (feminitate) prin procesul de socializare timpurie (jucării și îmbrăcăminte diferite, așteptări diferite din partea părinților pentru fete / respectiv băieți).

Lawrence Kohlberg (1966) identifica trei stadii pe care le parcurg copiii pentru a putea cunoaște și practica *rolurile de gen* (adoptarea tipurilor de comportamente „potrivite” pentru băieți respectiv, pentru fete):

- *identitatea de gen* (1,6 ani – 2 ani) – copiii devin conștienți că aparțin unuia dintre cele două grupuri: băieți respectiv, fete;
- *stabilitatea genului* (3 – 4 ani) – copiii realizează că sexul este o trăsătură constantă de-a lungul vieții;
- *consistența de gen* (5 – 6 ani) când copiii înțeleg că masculinitatea / feminitatea rămân consistente de la un context la altul în timp și nu se definesc doar prin înfățișarea sau acțiunile individului (de exemplu, un băiat rămâne băiat chiar dacă are părul lung și poartă cercei).

Să amintim câte ceva despre complexul lui Oedip, respectiv complexului Electrei și a așa numitelor „idile familiale” (A. Savin, 2005). În cea mai mare parte a familiilor copiii rezolvă in jurul vârstei de 6 ani problema idilei familiale. Băiețelul are deja în subconștientul său, imaginea femeii cu care va dori să se căsătorească, iar fetița are imaginea tipului de soț care va dori să fie pentru ea, ca femeie. Dacă nu reușesc să rezolve problema idilei familiale în această perioadă, nu vor putea să-și găsească un soț / o soție, ca viitor adult. Pentru micul băiat primul obiect al dragostei este mama, imaginea afectivității și a tandreții pe care o va purta în el pe tot parcursul idilei familiale. Este perioada când toți băiețeii dacă sunt întrebați cu cine se căsătoresc, răspund invariabil: „Cu cine, cu mama”. Fetița începe prin același prim obiect al dragostei: mama. Dar, față de băiat, ea trebuie să transpună imaginea mamei asupra tatălui. Astfel ea are de parcurs, o etapă suplimentară. Acest fapt face ca idila familială să fie ceva mai complicată pentru fetițe. Când fetița începe să capete independență și să se diferențieze de mama sa, îl descoperă pe tată și se îndrăgostește de el. Ea o vede pe mamă ca pe o veritabilă concurentă pentru dragostea tatălui. Ea „încearcă

sentimente de ostilitate și rivalitate la adresa mamei, ceea ce o tulbură la fel de mult ca pe un băiețel, gelos fiind în lupta contra tatălui său. Fetița se simte dependentă de mama ei din cauza iubirii și îngrijirii constante pe care aceasta i-o oferă. Simte că este un lucru teribil să vrea ca mama ei să plece și să nu se mai întoarcă niciodată. La fel cum băiețelul proiecta sentimentele de ostilitate asupra tatălui, fetița le proiectează asupra mamei. Ea își imaginează că mama știe că vrea să scape de ea, deci îi este ostilă și vrea să o pedepsească" (A. Savin, 2005, 76).

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 19

Obiective:
- conștientizarea trăsăturilor specifice de gen.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris.
Denumirea activității: LUMEA ROZ, LUMEA BLEU
Descrierea activității:

LUMEA ROZ ȘI LUMEA BLEU
(adaptare după A. Băban, *Consiliere educațională*)

- *citește cu atenție fiecare propoziție și gândește-te care este părerea ta referitoare la acea situație.*
- *încercuiește numărul care corespunde părerii tale.*
- *numerele din tabel reprezintă:*

1 – total de acord; 2 – puțin de acord; 3 – nu știu; 4 – puțin dezacord; 5 – dezacord total.

Nr.		1	2	3	4	5
1.	Bărbații normali sunt căsătoriți.	1	2	3	4	5
2.	Femeile ar trebui să aibă un loc de muncă, chiar dacă au copii.	1	2	3	4	5
3.	Bărbații pot fi secretari și asistenți medicali foarte buni.	1	2	3	4	5
4.	Femeile ar trebui să stea acasă și să crească, copiii.	1	2	3	4	5
5.	Fetele ar trebui să poată juca fotbal dacă ar vrea.	1	2	3	4	5
6.	Băieții ar trebui să își ascundă sentimentele de câte ori pot.	1	2	3	4	5
7.	Fetele ar trebui să își ascundă sentimentele de câte ori pot.	1	2	3	4	5
8.	Bărbații care stau acasă în timp ce nevestele lor muncesc, nu sunt normali.	1	2	3	4	5
9.	Dacă amândoi soții lucrează, amândoi trebuie să se ajute la: curățenia casei, la gătit etc.	1	2	3	4	5

Nr.		1	2	3	4	5
10.	Dacă amândoi soții lucrează, trebuie să stea cu copilul lor mic pe rând pentru ca celălalt să fi singur câteodată.	1	2	3	4	5
11.	Cei mai mulți bărbați doresc să fie „șefi” în casele lor.	1	2	3	4	5
12.	Cele mai multe fete care urmează o facultate, fac acest lucru pentru că de fapt își caută un soț.	1	2	3	4	5
13.	Cele ai multe femei își doresc să aibă un soț care să aibă responsabilitatea casei și să aducă banii acasă.	1	2	3	4	5
14.	Este mai important pentru băieți să practice sporturi decât pentru fete.	1	2	3	4	5
15.	Atât băieții cât și fetele ar trebui să învețe să gătească, să coasă, să facă, curățenie, să spele vasele etc.	1	2	3	4	5
16.	Femeile normale sunt căsătorite.	1	2	3	4	5

Modalitatea de lucru:

- identifică așa-numite activități considerate „masculine”, respectiv „feminine”;
- băieții, vor discuta încercând să explice: cauzele pentru care activitățile considerate „masculine” nu pot fi făcute de persoane de sex feminin;
- fetele, vor discuta încercând să explice: cauzele pentru care activitățile considerate „feminine” nu pot fi făcute de persoane de sex masculin;
- fetele, vor reprezenta printr-o metaforă, răspunsul la cauzele identificate de băieți conform cărora activitățile considerate „masculine” nu pot fi făcute de persoane de sex feminin;
- băieții, vor reprezenta printr-o metaforă, răspunsul la cauzele identificate de fete conform cărora activitățile considerate „feminine” nu pot fi făcute de persoane de sex masculin;
- discuții finale pe marginea celor prezentate.

2.4. IMAGINEA DE SINE COGNITIVĂ

Imaginea de sine cognitivă este modul în care persoana își percepe modul de a gândi, de a memora și de a opera mental cu informațiile despre sine și lume. Unele persoane în urma experiențelor de viață negative pot crede, că în viață este important să fie mai atente la lucrurile neplăcute care li se întâmplă pentru a dezvolta comportamente de preîntâmpinare a viitoarelor evenimente negative. Vor avea premise

de a dezvolta în timp conduite de evitare a eșecurilor și chiar, o teamă exagerată că n-or să reușească. Este foarte posibil să nu își valorifice corespunzător potențialitățile căci nu știu care este valoarea lor maximă. Pot rămâne închistate în „micile reușite”, fără a cunoaște „marile victorii” căci se feresc de provocări noi, necunoscute, inedite. În aceste condiții, o cunoaștere cât mai corectă a abilităților noastre cognitive poate constitui baza unui plan de viitor cât mai realist.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 20

Obiective:

- conștientizarea propriilor caracteristici.

Resurse materiale: instrumente de scris, creioane colorate, foi A4.

Denumirea activității: AMPRENTA MEA

Descrierea activității:

AMPRENTA MEA

(adaptare după I. Grigoraș, P. Șoldănescu *Consilierea și orientarea în alegerea carierei*)

prima parte a exercițiului

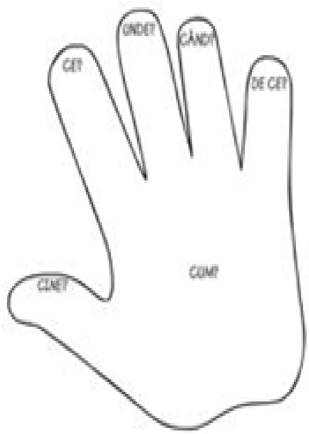
1. pe o foaie de hârtie A4, desenează-ți conturul palmei.
2. în mijlocul palmei scrie-ți prenumele;
3. scrie pe fiecare „deget” câte o însușire care te caracterizează (la final, vei avea cinci însușiri).

a doua parte a exercițiului

4. întoarce foaia și desenează încă un contur al palmei.
5. în mijlocul palmei scrie-ți prenumele;
6. dă foaia cu conturul palmei colegului de bancă;
7. colegul de bancă va scrie pe fiecare „deget” câte o însușire care crede el că te caracterizează.

a treia parte a exercițiului

8. discută cu colegul de bancă însușirile scrise de tine și motivează alegerile făcute;
9. discută cu colegul de bancă însușirile scrise de acesta insistând pe asemănările și deosebirile dintre voi.



2.5. IMAGINEA DE SINE SOCIALĂ

Imaginea de sine socială este modul în care fiecare dintre noi credem că suntem percepuți de cei din jurul nostru, un fel de „percepție a percepției altora despre noi” (I. Radu, 1994, 32). Este ceea ce D. Kenny și B. DePaulo (1993) numeau, *metapercepție* și S. Covey (2000), *oglindă socială*. Reflectarea paradigmei sociale curente exprimă faptul că suntem în foarte mare măsură determinați de *condiționările la care am fost expuși și de condițiile de viață*. Astfel, o persoană care crede că ceilalți o percep fiind vulnerabilă poate adopta în societate, comportamente ofensive sau chiar, agresive. Pentru alții, atitudinea defensivă este cea care le conferă confort psihic. Puterea condiționărilor sociale este foarte mare dar, nu definitivă și imposibil de schimbat.

Persoanele care percep relațiile sociale ca fiind securizante vor adopta atitudini asertive. Eul, în interesul căruia acționează omul modern este *Eul social* (E. Fromm, 1998, 106). Acesta se referă la rolul pe care se presupune că-l joacă individul și care, în realitate, este numai „masca subiectivă a funcției sale sociale obiective”.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 21

Obiective:
- identificarea trăsăturilor dominante la fiecare dintre colegii de clasă.

Resurse materiale: foi A4, instrumente de scris, ace cu gămălie.
Denumirea activității: EU SUNT
Descrierea activității:

CE CREZI TU DESPRE MINE?

Modalitatea de desfășurare a activității:
- pe spatele fiecărui elev va fi prinsă cu ajutorul unui ac cu gămălie o foaie de hârtie A5

- fiecare coleg va scrie pe hârtia fiecărui coleg câte un cuvânt care să-l caracterizeze pe acesta.
- după încheierea sarcinii de lucru fiecărui elev i se va desprinde foaia de hârtie de pe spate.
- elevii citesc ceea ce au scris colegii lor și analizează conținutul mesajelor în funcție de ceea ce ei consideră că este adevărat, respectiv fals.
- fiecare elev are „dreptul la replică” putând să ceară lămuriri asupra celor scrise de ceilalți colegi.

Formarea imaginii de sine sociale începe odată cu apariția conștiinței de sine și este legată de perioada în care copilul începe să meargă, adică în perioada 12–30 luni (Saarni, 1999). Cunoașterea simbolică a Sinelui și a celorlalți se desfășoară în perioada 2,5–5 ani, urmând ca în perioada 5-10 ani să crească încrederea în sine și să se folosească strategii de rezolvare a problemelor. Creșterea autocunoașterii, o mai bună și adaptată autoreglare se realizează după împlinirea vârstei de 10 ani.

H. Rodriguez Tome (1972) diferenția *imaginea proprie de sine* de *imaginea socială de sine*. Referindu-se la diferența mare dintre *imaginea proprie de sine* și *imaginea socială de sine,* el aprecia că o mare diferență poate constitui un pericol pentru echilibrul intern al personalității individului.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 22

Obiective:

- identificarea propriilor calități și aptitudini.
- identificarea calităților și aptitudinilor fiecărui coleg de clasă.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris, creioane colorate.

Denumirea activității: EU SUNT

Descrierea activității:

EU ȘI CEILALȚI … DESPRE MINE

- *citește cu atenție rubricile de mai jos și completează cât mai sincer posibil, prima și a doua rubrică a fișei TALE de lucru;*
- *scrie-ți prenumele în partea stângă-jos a fișei tale de lucru.*

Eu știu despre mine și… doar eu	Eu cred despre mine și îi las și pe ceilalți să vadă	Tu crezi despre mine	Observații

Modalitatea de lucru:
- completează apoi fișele colegilor tăi cu „caracteristici” (calități, aptitudini etc.) reprezentative pentru aceștia;
- discută despre caracteristicile surprinse de către colegii tăi despre tine;
- sintetizează într-o propoziție / frază ceea ce ai aflat nou despre tine.

2.6. IMAGINEA DE SINE EMOȚIONALĂ

Imaginea de sine emoțională este modul în care persoana își percepe propriile afecte, emoții, sentimente. Există copii care cred că a-și exprima emoțiile este o dovadă de slăbiciune. Această concepție despre viața lor emoțională poate fi identificarea sau imitarea modelului parental sau a unui model cultural. O concepție greșită persistă în educația parentală: „manifestările băieților în sfera emoțională trebuie să fie cât mai reduse, căci ei sunt mai tari, ei vor deveni bărbați”. Astfel, anumite afecte/emoții sunt aproape interzise băieților (a plânge, de exemplu).

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 23

Obiective:
- identificarea evenimentelor fericite, respectiv nefericite din viața copiilor;
- analizarea intensității evenimentelor fericite, respectiv nefericite din viața copiilor.

Resurse materiale: foi A4, instrumente de scris.

Denumirea activității: CĂLĂTORIE PRIN VIAȚA MEA
Descrierea activității:

CĂLĂTORIE PRIN VIAȚA MEA

- amintește-ți evenimentele importante din viața ta!
- plasează aceste evenimente pe parcursul unui „drum imaginar" care ar putea fi viața ta;
- pune foaia de hârtie cum simți tu și figurează drumul așa cum simți;
- diferențiază coloratura emoțională a acestor evenimente: pe cele pozitive notându-le cu „+", respectiv pe cele negative notându-le cu „-";
- pune atâtea „+", respectiv „-", cât ai simțit tu că a fost de pozitiv, respectiv de negativ evenimentul respectiv;
- pentru evenimentele negative gândește-te care au fost adevărate „răscruci", când ai fost nevoit să alegi și le marchează prin „!!!";
- discută cu colegul de bancă modalitățile tale de reacție în cazuri de eșec;
- analizează-ți împreună cu colegul de bancă succesele obținute.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 24

Obiective:
- identificare lucrurilor, întâmplărilor care pot face fericit un copil de vârsta ta;
- identificare lucrurilor, întâmplărilor care pot face nefericit un copil de vârsta ta;
- analizarea lucrurilor, întâmplărilor care pot face fericit, respectiv nefericit un copil de vârsta ta.

Resurse materiale: foi A3, instrumente de scris, poster cu imaginea unui copil fericit.
Denumirea activității: „COPIL FERICIT / COPIL NEFERICIT"
Descrierea activității:

„COPIL FERICIT / COPIL NEFERICIT"
(FOTO BRAINSTORMING)
(adaptare după manualul de *Educație pentru sănătate mentală și emoțională***)**



- *privește cu atenție fotografia prezentată (fotografia este bine să reprezinte un copil a cărui vârstă este asemănătoare cu a celor cărora le este arătată);*
- *se formează grupuri de câte 4-6 copii;*
- *secretarul grupului va lista pe o foaie de hârtie răspunsuri la două întrebări:*

– faza 1 –

- *„Ce lucruri, întâmplări ar putea să îl facă pe copilul din imagine să fie fericit?”*

– faza 2 –

- *„Care sunt lucrurile, întâmplările care ar putea să îl facă pe copilul din imagine să fie nefericit?”*

Modalitatea de lucru:
- purtătorul de cuvânt al grupului prezintă întregii clase activitatea grupului său;
- se împarte tabla în 2 coloane;
- se listează pe tablă, într-o coloană lucrurile care ar putea-o face pe o persoană să fie fericită, iar în cealaltă coloană lucrurile care ar putea-o face pe o persoană să fie nefericită;
- discuții de final pe marginea celor prezentate de elevi.

R.H. Schaffer (2005, 131) face referire la „abilitatea de gestionare a propriilor emoții, de recunoaștere și adaptare la emoțiile celorlalți”, definind de fapt *competența emoțională*. Aceasta din urmă este pentru afectivitate aproximativ ceea ce inteligența este pentru funcțiile cognitive. Dezvoltarea emoțională și dezvoltarea cognitivă nu pot fi separate, acest lucru fiind bine ilustrat de existența a ceea ce numim „emoții care țin de conștiința de sine”, precum: mândria, rușinea, jena (emoții care le întâlnim de obicei la sfârșitul celui de-al doilea an de viață al copilului). Pentru a putea trăi aceste emoții, copiii trebuie să fie mai întâi conștienți de Sine. Lewis (1992) considera că atunci când un copil se simte mândru sau rușinat este vorba de „Eul care evaluează Eul”. Este normal deoarece, individul trebuie să aibă un anumit grad de conștientizare obiectivă pentru a se judeca pe Sine.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 25

Obiective:
- identificarea modalităților de exprimare a emoțiilor specifice fiecărui copil;
- evaluarea modalităților de exprimare a emoțiilor în funcție de criteriul constructivitate – distructivitate.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris, creioane colorate.

Denumirea activității: CE FAC CU EMOȚIILE MELE?
Descrierea activității:

CE FAC CU EMOȚIILE MELE?
(adaptare după A. Băban, *Consiliere educațională*)

- te gândești la emoțiile tale și listează-le;
- identifică și apoi notează în tabelul de mai jos care sunt modalitățile tale de exprimare a emoțiilor;
- grupează modalitățile tale de exprimare a emoțiilor în modalități constructive și modalități distructive.

Modalități distructive de exprimare a emoțiilor	Modalități constructive de exprimare a emoțiilor

- comentează cu colegii tăi modalitățile exprimate.
- fii tolerant la diferitele păreri ale colegilor tăi!

Registrul emoțional este divers și copiii ar trebui să-l parcurgă pentru ca apoi să poate controla anumite emoții atunci când situațiile o impun. A fi conștienți de modul în care trăim și interpretăm diferitele stări afective este primul pas în procesul de autoreglare a emoțiilor. Numai trăind diferite emoții, aflăm cum sunt ele, ce efecte produc, cum ne fac să ne simțim și așa vom ști atunci când emoția se repetă, cum să reacționăm potrivit. Da, potrivit. Potrivit situației, contextului astfel încât emoția respectivă să nu ne destructureze, să ne deregleze echilibrul emoțional. A feri copiii de emoții, nu este o tactică tocmai potrivită. A proteja copilul, mai ales de emoțiile negative poate avea efecte negative pe parcursul vieții copilului. Copilul poate trăi, cu sprijinul părinților, emoțiile potrivite vârstei lui.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 26

Obiective:

- identificarea intensității diferitelor emoții.

Resurse materiale: instrumente de scris, fișele de lucru ale activității practice nr. 25 cu imaginea curcubeului, imagini din reviste, ziare, fotografii, imagini cu diverse emoții.

Denumirea activității: CURCUBEUL EMOȚIILOR MELE

Descrierea activității:

CURCUBEUL EMOȚIILOR MELE

- *listează emoțiile identificate în activitatea precedentă (Activitatea practică nr. 25)*
- *acordă fiecărei emoții punctaje: 5 – foarte puternice; 4 – puternice; 3 moderate, ca putere; 2 – slabe; 1 – foarte slabe*
- *plasează într-un „curcubeu", emoțiile din tabelul fișei anterioare (Activitatea practică nr. 25), astfel încât emoțiile resimțite ca fiind cele mai puternice (cifra 5) să fie plasate în centru, urmând apoi emoțiile notate cu cifrele: 2 și 1 să fie pasate în partea stângă a curcubeului, respectiv emoțiile notate cu cifrele: 3 și 4 să fie plasate în partea dreaptă a curcubeului,*
- *realizează „Curcubeul emoțiilor" folosindu-te de imaginile sugestive ale acelor emoții (imagini pe care le decupezi din reviste, ziare, fotografii, imagini cu diverse emoții).*



- formați grupuri de câte 4-6 copii;
- precizează ce simți în cazul emoțiilor resimțite ca fiind cele mai puternice („emoțiile de cifra 5").
- comentează cu colegii „emoțiile de cifra 5".
- fii deschis(ă) la sugestiile din partea colegilor!

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 27

Obiective:

- identificarea intensității afective resimțite în diferite situații de viață;
- analizarea intensității afective proprii resimțite în diferite situații de viață.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris, creioane colorate.

Denumirea activității: INTENSITATEA AFECTIVĂ A DIFERITELOR SITUAȚII

Descrierea activității:

EMOȚII ȘI … EMOȚII

(adaptare după A. Băban, *Consiliere educațională*)

- *afirmațiile de mai jos se referă la posibile situații de viață.*
- *notează prin încercuire următoarele întâmplări așa cum simți tu, de la* ***1 – îmi este indiferent(ă) la 5 – este înspăimântătoare****!*

Nr.		**Intensitatea**				
1.	Să mă întâlnesc cu persoane noi.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
2.	Să am probleme cu părinții.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
3.	Să am probleme cu profesorii.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
4.	Să am probleme cu poliția.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
5.	Să merg la o consultație la medicul stomatolog.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
6.	Să mi se facă injecție.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
7.	Să merg la spital.					
8.	Dacă prietenul meu cel / prietena mea cea mai bun(ă) s-ar muta în altă localitate.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
9.	Să am un secret și să nu pot să-l spun nimănui.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
10.	Să se uite cineva la mine.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
11.	Să fiu arătat celorlalți / în fața altora.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
12.	Să mă rătăcesc.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
13.	Să merg cu liftul / telecabina.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
14.	Să călătoresc singur cu trenul / autobuzul.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
15.	Să aud zgomote ciudate noaptea.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
16.	Altele:	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
17.	Altele:	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
18.	Altele:	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

Modalitatea de lucru:

- formați grupuri de câte 4-6 copii;
- discutați în cadrul grupului situațiile resimțite înspăimântătoare (notate cu cifra 5);
- identificați, în cadrul grupului modalități de a face față situațiilor resimțite înspăimântătoare (notate cu cifra 5);
- fii deschis(ă) la sugestiile din partea colegilor!

Formarea și dezvoltarea imaginii de sine emoționale este influențată de familie, de prieteni, de profesori.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 28:

Obiective:

- identifică persoanele importante din viața ta;
- apreciază cât de mult îți plac / nu-ți plac persoanele importante.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris.

Denumirea activității: PERSOANELE IMPORTANTE DIN VIAȚA MEA

Descrierea activității:

PERSOANELE IMPORTANTE DIN VIAȚA MEA

- gândește-te la persoanele cu care intri în contact, de obicei;
- scrie aceste persoane în tabelul de mai jos la prima coloană.

Numele / Inițialele persoanelor	Îmi place	Cât de mult îmi place: de la 1 la 7	Nu-mi place	Cât de mult nu-mi place: de la 1 la 7	Argumentați

Modalitatea de lucru:

- scrie în coloana a doua, respectiv a patra despre persoana respectivă dacă îți place / nu-ți place;
- completează apoi, coloanele a treia, respectiv a cincea, apreciind cât de mult îți place / nu-ți place persoana respectivă, pe scară de la 1 la 7, unde 1 – cel mai puțin și 7 – cel mai mult;
- comentează motivul / motivele pentru care îți place / nu-ți place persoana respectivă.
- găsește 1-2 modalități prin care ai putea îmbunătăți relația cu persoanele care nu-ți plac.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 29:

Obiective:
- identifică persoanele în care tu ai încredere;
- identifică motivele care te fac să ai încredere în persoana respectivă.

Resurse materiale: fișa de lucru potrivită: pentru fete, respectiv pentru băieți; instrumente de scris, creioane colorate.

Denumirea activității: PERSOANELE MELE DE ÎNCREDERE

Descrierea activității:

PERSOANELE ÎN CARE EU AM ÎNCREDERE

- *figura centrală a fișei de lucru va fi băiat, dacă elevul este băiat; sau fetiță, dacă eleva este fetiță.*
- *gândește-te bine care este persoana în care tu ai cea mai mare încredere, care este persoana cu care simți că poți vorbi mai ușor atunci când ai vreo problemă!*
- *notează numele acesteia cât mai aproape de figura centrală (care se consideră că ești TU!)*
- *continuă cu alte nume de persoane, încercând să prinzi toate persoanele cuprinse în fișa de lucru anterior realizată la activitatea practică nr. 28.*

VARIANTA PENTRU FETE A FIȘEI DE LUCRU



VARIANTA PENTRU BĂIEȚI A FIȘEI DE LUCRU



- formează grupuri de lucru cu 3-5 colegi.
- comentează cu colegii motivul/motivele pentru care ai încredere în persoanele respective.

2.7. IMAGINEA DE SINE SPIRITUALĂ

Imaginea de sine spirituală reprezintă ceea ce percepem ca fiind valoros și important în viață. Valorile sunt evaluări care reflectă o convingere / o atitudine față de caracteristicile unui lucru / ale unei situații. Ele pot fi: morale, sociale, religioase, estetice etc. John Ditzler referindu-se la valorile personale (1991, 105-106) le enumera ca fiind următoarele: integritate, grijă față de propria persoană, autoafirmare, cinste, încredere, liniște sufletească, fericire, compasiune, respect față de sine/față de ceilalți, sentimentul împlinirii și exprimării Sinelui.

Fiecare dintre noi are un set de valori care ne ghidează deciziile și comportamentele. Aceste valori trec dincolo de influențele imediate la care este expus individul, fiind unele dintre cele mai stabile componente ale personalității. Familia este primul factor care-și pune amprenta asupra formării și dezvoltării sistemului de valori.

Dezvoltarea sistemului de valori este influențată de o serie de caracteristici personale și sociale (vârstă, sex, etnie, cultură etc.). Astfel, o persoană cu o imagine de sine negativă care gândește *Nu sunt destul de deșteaptă!*, dar cu un sistem de valori foarte bine conturat, care reflectă responsabilitate în raport cu sarcinile care trebuie îndeplinite („Prin muncă susținută voi reuși!") poate să obțină succes, să-și îmbunătățească imaginea de sine. Din păcate, se poate și în sens invers: o persoană cu o imagine de sine pozitivă, dar cu un sistem de valori slab sau cu deficiențe, poate înregistra eșecuri și apoi să se îndoiască de imaginea de sine.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 30

Obiective:
- identificarea valorilor importante;
- identificarea valorilor neimportante.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris.
Denumirea activității: VALORILE MELE
Descrierea activității:

AM ȘI EU VALORI?
(adaptare după *A. Băban – „Consiliere educațională”*)

- *marchează cu un „+” valorile care pentru tine sunt importante și cu un „-” valorile care pentru tine sunt mai puțin importante.*

Valorile	
A-i ajuta pe ceilalți (rude, colegi, prieteni etc.)	
Varietatea	
A fi independent	
A fi un bun coleg	
A fi împlinit	
A aparține unei familii, unui grup	
A fi în siguranță	
A avea putere și autoritate	
A fi creativ	
A avea stabilitate	
A avea senzații tari, a fi expus riscului	
A avea bani să-mi cumpăr ceea ce îmi doresc	
Ambianța (mediul înconjurător)	
A mă dezvolta ca persoană	
Competiția	
A avea influență asupra celorlalți	
A fi altruist (opusul lui egoist)	
A avea mulți prieteni	
A avea note mari	
A citi multe cărți preferate	
A fi în pas cu moda	
A fi un bun sportiv	

Realizează un top al valorilor marcate cu „+" (1 fiind cea mai importantă valoare)	**Realizează un top al valorilor marcate cu „-" (1 fiind cea mai neimportantă valoare)**
1.	**1.**
2.	**2.**
3.	**3.**
4.	**4.**
5.	**5.**

- discută cu colegul de bancă despre valorile tale importante, argumentându-ți poziția;
- discută cu colegul de bancă despre valorile tale neimportante, argumentându-ți poziția;
- discuții cu colegii de clasă.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 31

Obiective:

- identificarea celor mai importante norme, pentru fiecare elev în parte.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris.

Denumirea activității: NORMELE MELE

Descrierea activității:

AM ȘI EU NORME?

(adaptare după *Ghidul pentru educație civică – realizat prin proiect cu finanțare PHARE*)

- încercuiește numărul afirmației pe care o consideri adevărată pentru tine:
  1. Regulile îmi permit să conviețuiesc în armonie cu ceilalți.
  2. Regulile reflectă întotdeauna idealurile, valorile de dreptate, bine, stabilitate, adevăr, rezolvare conflictelor.
  3. Regulile sunt recunoscute și acceptate de membrii comunității.
  4. Regulile trebuie să fie clare, coerente, consecvente.
  5. Regulile mă ajută să fiu un bun cetățean.
  6. Regulile îmi permit să urmez un program bine organizat.
  7. Regulile îmi impun anumite limite necesare.
  8. Regulile mă ajută să evaluez conduita celorlalți.
- completează afirmația care urmează așa cum simți:

Pentru mine, regulile sunt importante deoarece ______________________________

____

____

____

Capitolul 3.
Stima de sine – valorizatoarea personalității

Când se referă la *stima de sine*, lucrările de specialitate folosesc o serie de sinonime: „respect de sine”, „apreciere de sine”, „satisfacție de sine”, „mulțumire de sine”, „considerație de sine”, „evaluarea sinelui”, „mândrie de sine”, respectiv „dragoste de sine”. Etimologia termenului este latinescul *oestimare*, tradus prin: a evalua, a estima. Conceptului i se atribuia o dublă semnificație: *a determina valoarea*, respectiv *a avea o părere despre*. În prezent, vorbitorii de limbă engleză folosesc pentru stima de sine: *self esteem* – cu sensul de autostimare, autoapreciere, iar vorbitorii de limbă de franceză: *stimez* – cu sensul de amor propriu (perspectiva afectivă a termenului, mai degrabă).

Majoritatea definițiilor oferite stimei de sine surprind *aspectul evaluativ al propriei persoane*. Dicționarul Explicativ al Limbii Române (1998) definește doar o parte a sintagmei, doar *stima*, văzând-o ca pe un „sentiment de prețuire determinat de meritele sau de calitățile cuiva sau a ceva”. N. Hayes (2003, 16) descrie stima de sine ca fiind componenta evaluativă a self-conceptului, cea „care face judecăți de valoare asupra a ceea ce este bine sau rău”. M. Argyle vedea stima de sine ca pe „evaluarea propriei persoane, care rezultă din autoacceptare și autoprețuire, în mod absolut ori în comparație cu ceilalți” (1967, 120), iar Cr. André și F. Lelord se înscriu pe aceeași linie când definesc stima de sine ca pe o „privire-judecată despre noi-înșine care este vitală pentru echilibrul nostru psihologic” (2003, 61). T. Constantin (2004, 253) surprinde și el, acest aspect evaluativ dar, îi adaugă și *conotații afective*: stima de sine „se referă la trăirea afectivă, la emoțiile pe care le încearcă individul atunci când se referă la propria persoană”.

Alte definiții înscriu stima de sine în *categoria nevoilor umane*. Amintim aici pe G. Albu pentru care stima de sine era „o nevoie presantă, cu valoare de supraviețuire”, prefigurându-se „ca un reper și ca un fundament al vieții și al activității fiecărui individ” (2003, 77). Tot aici se încadrează și definiția dată de Ch. André și F. Lelord care o văd ca pe o „nevoie umană profundă și puternică” (2003, 77).

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 32

Obiective:

- identificarea nivelului stimei de sine.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris.

Denumirea activității: CÂT DE MULT MĂ PREȚUIESC PE MINE?

Descrierea activității:

CHESTIONARUL ROSENBERG PENTRU MĂSURAREA STIMEI DE SINE

- următoarele afirmații se referă la unele sentimente pe care le ai față de tine-însuți;
- te rog să le citești cu atenție și să indici în ce măsură ești de acord cu aceste afirmații.
- marchează un „X” în dreptul rubricii cu răspunsul corespunzător.

	Itemii	*Dezacord total*	*Dezacord parțial*	*Parțial acord*	*Acord Total*
1.	Cred că sunt o persoană de valoare, cel puțin la același nivel cu ceilalți.				
2.	Pe ansamblu sunt mulțumit de mine.				
3.	Aș vrea să am mai mult respect pentru mine.				
4.	Uneori mă simt inutil(ă).				
5.	Uneori simt că nu sunt bun de nimic.				
6.	Cred că am un număr de calități.				
7.	Una peste alta, sunt înclinat să cred că sunt ratat(ă), n-am făcut nimic în viață.				
8.	Sunt capabil să fac lucrurile la fel de bine ca mulți alții.				

	Itemii	*Dezacord total*	*Dezacord parțial*	*Parțial acord*	*Acord Total*
9.	Simt că nu am prea multe de care să fiu mândru(ă).				
10.	Am o atitudine pozitivă față de mine.				

Modalitatea de lucru:

- cinci dintre afirmațiile scalei vizează latura stimei de sine pozitive, restul de cinci afirmații adresându-se stimei de sine negative;
- adunarea sumei valorilor stimei de sine pozitive cu valorile stimei de sine negative, indică valoarea *stimei de sine globale,* pe care vrem să o calculăm; acordă-ți puncte corespunzătoare răspunsurilor date de tine cu DA conform grilei de mai jos:

DA: 1, 2, 6, 8, 10.

	Itemii	*Dezacord total*	*Dezacord parțial*	*Parțial Acord*	*Acord total*
1.	Cred că sunt o persoană de valoare, cel puțin la același nivel cu ceilalți.	1	2	3	4
2.	Pe ansamblu sunt mulțumit de mine.	1	2	3	4
3.	Aș vrea să am mai mult respect pentru mine.	0	0	0	0
4.	Uneori mă simt inutil(ă).	0	0	0	0
5.	Uneori simt că nu sunt bun de nimic.	0	0	0	0
6.	Cred că am un număr de calități.	1	2	3	4
7.	Una peste alta, sunt înclinat să cred că sunt ratat(ă), n-am făcut nimic în viață.	0	0	0	0
8.	Sunt capabil să fac lucrurile la fel de bine ca mulți alții.	1	2	3	4
9.	Simt că nu am prea multe de care să fiu mândru(ă).	0	0	0	0
10.	Am o atitudine pozitivă față de mine.	1	2	3	4
TOTAL pe coloane: … puncte		…..	…..	…..	…..
TOTAL GENERAL 1: …… puncte					

- acordă-ți puncte corespunzătoare răspunsurilor date de tine cu NU conform grilei de mai jos:

NU: 3, 4, 5, 7, 9.

	Itemii	*Dezacord total*	*Dezacord parțial*	*Parțial Acord*	*Acord total*
1.	Cred că sunt o persoană de valoare, cel puțin la același nivel cu ceilalți.	0	0	0	0
2.	Pe ansamblu sunt mulțumit de mine.	0	0	0	0
3.	Aș vrea să am mai mult respect pentru mine.	4	3	2	1
4.	Uneori mă simt inutil(ă).	4	3	2	1
5.	Uneori simt că nu sunt bun de nimic.	4	3	2	1
6.	Cred că am un număr de calități.	0	0	0	0
7.	Una peste alta, sunt înclinat să cred că sunt ratat(ă), n-am făcut nimic în viață.	4	3	2	1
8.	Sunt capabil să fac lucrurile la fel de bine ca mulți alții.	0	0	0	0
9.	Simt că nu am prea multe de care să fiu mândru(ă).	4	3	2	1
10.	Am o atitudine pozitivă față de mine.	0	0	0	0
TOTAL pe coloane: … puncte		…..	…..	…..	…..
TOTAL GENERAL 2: …… puncte					
SCOR GLOBAL (total 1+ total 2): …… puncte					

Interpretare:

- pentru stima de sine globală se consideră că valorile peste 33 sunt scoruri ridicate (înalte), scorurile între 24 și 33 sunt scoruri medii, iar cele sub 24 sunt scoruri scăzute.
- scorurile globale scăzute ale stimei de sine indică un sentiment global negativ al valorii personale
- scorurile înalte ale stimei de sine sunt înregistrate de persoane încrezătoare în propriile calități și cu un grad înalt de satisfacție față de sine.

3.1. COMPONENTELE STIMEI DE SINE

Stimei de sine i-au fost descrise de către C. André și F. Lelord (2003) trei componente: *încrederea în sine*, *concepția despre sine* și *iubirea de sine*. Marie Haddou (2000/2004) mai adaugă acestor componente, o a patra: *afirmarea de sine*.

a. Încrederea în sine (componenta acțională a stimei de sine) este „filtrul” prin care trec toate experiențele noastre de viață. Noi, oamenii elaborăm acest „filtru” la primele contacte dure cu realitatea, ceea ce ne face să vedem lumea într-un anumit fel. O persoană a cărei imagine de sine se bazează pe încredere va aborda lumea într-o manieră total diferită, față de o altă persoană a cărei imagine de sine se bazează pe îndoieli. Ceea ce credem despre noi, ceea ce considerăm că suntem noi are o importanță foarte mare în raportarea noastră la situațiile de viață. Acționăm așa cum avem încredere în noi. Credem că o să reușim, și avem mari șanse să reușim. Credem că nu o să reușim, și avem mari șanse să nu reușim. Se poate spune că suntem ceea ce gândim, sau procedăm așa cum gândim că vom proceda. Încrederea în sine se construiește prin intermediul acțiunilor. Reușim și căpătăm curaj. Având curaj, inițiem acțiuni de succes. Invers, nu reușim și ne descurajăm, ne învinovățim. Ne piere curajul de a mai iniția acțiuni, stăm de-o parte, ne abținem, nu mai acționăm. Pentru a ști ce să facem când suntem în fața provocărilor vieții, trebuie să înțelegem nu doar ce, ci și cum, căci noi *suntem oglinda vie a gândurilor noastre* (W. Anderson, 1997, 58-59). Astfel, nu ne naștem nici optimiști, nici pesimiști – ci devenim, lovindu-ne de diferite situații de viață. Unii dintre noi învață să întrevadă pericolul, în timp ce alții învață să identifice ocazia. Putem aminti

aici, de locul controlului, mai concret, localizarea controlului. Conform localizării controlului, unii dintre noi vom da vina pe noi când nu reușim, indiferent ce se întâmplă ne găsim noi o vină. Aceștia sunt internaliștii, cei care sunt doar ei vinovați pentru nereușitele lor. Alții pentru ceea ce li se întâmplă găsesc vinovații în exterior, ceilalți sunt vinovați pentru nereușitele lor. Aceștia sunt externaliștii.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 33

Obiective:

- identificarea tipului de localizare a controlului care caracterizează fiecare elev;
- analizarea tipului de localizare a controlului.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris.

Denumirea activității: LOCALIZAREA CONTROLULUI

Descrierea activității:

CHESTIONARUL PENTRU LOCALIZAREA CONTROLULUI

(preluare după S. Chelcea, *Psihosociologie – teorie și aplicații*)

- *ai ocazia să te cunoști mai bine răspunzând sincer la următoarele întrebări*
- *nu există răspunsuri greșite sau corecte!*
- *citește cu atenție toate întrebările și încercuiește varianta de răspuns potrivită răspunsului tău.*

1. Consideri că multe din problemele de viață se vor rezolva de la sine, chiar fără a te ocupa tu de ele?
   a. Da   b. Nu
2. Când este epidemie, crezi că te poți feri de gripă?
   a. Da   b. Nu
3. Crezi că există oameni pur și simplu norocoși?
   a. Da   b. Nu
4. În general, te preocupă „să fii la înălțime”, să fii cel mai bun?
   a. Da   b. Nu
5. Ești adesea acuzat(ă) de lucruri pe care nu le-ai făcut?
   a. Da   b. Nu
6. Crezi că dacă cineva învață sârguincios își poate însuși foarte bine cunoștințele din orice domeniu?
   a. Da   b. Nu

7. Ești de părere că de cele mai multe ori nu merită să te implici, să pui suflet în ceea ce faci, pentru că, de obicei, lucrurile nu sfârșesc bine?
   a. Da b. Nu
8. Crezi că, de obicei, părinții iau în considerare ceea ce le spun copiii?
   a. Da b. Nu
9. Crezi că „ziua bună se cunoaște de dimineața”, indiferent de ceea ce vei face tu în acea zi?
   a. Da b. Nu
10. Crezi că dorința oamenilor influențează favorabil realizarea scopurilor lor?
   a. Da b. Nu
11. Când ești pedepsit, de obicei, apreciezi că tu nu ai nici o vină?
   a. Da b. Nu
12. În general, îți este greu să schimbi opinia prietenilor tăi?
   a. Da b. Nu
13. Crezi că încurajările publicului ajută, mai mult decât norocul, o echipă sportivă să câștige un meci?
   a. Da b. Nu
14. Te-ai convins că este aproape imposibil să schimbi opinia părinților tăi despre anumite lucruri?
   a. Da b. Nu
15. Ești de părere că de cele mai multe ori, părinții trebuie să-i lase pe copii să ia singuri decizii?
   a. Da b. Nu
16. Ți se pare că atunci când faci ceva greșit ai foarte puține șanse să îți repari greșeala?
   a. Da b. Nu
17. Crezi că unii oameni se nasc predestinați să ajungă sportivi de performanță?
   a. Da b. Nu
18. Apreciezi că majoritatea celor de vârstă cu tine sunt mai adaptați solicitărilor vieții decât ești tu?
   a. Da b. Nu
19. Ești de acord că cea mai bună modalitate d a aborda multe probleme este aceea de a nu te gândi la ele?
   a. Da b. Nu
20. Apreciezi că ai posibilitatea de alegere când te hotărăști să-ți faci noi prieteni?
   a. Da b. Nu
21. Dacă găsești un trifoi cu patru foi, crezi că îți va aduce noroc?
   a. Da b. Nu

22. Te-ai convins că există o legătură strânsă între pregătirea temelor pentru casă și notele obținute la școală?
    a. Da b. Nu
23. Dacă o persoană de aceeași vârstă cu tine s-a supărat pe tine, consideri că ai prea puține șanse de a o împăca?
    a. Da b. Nu
24. Ai vreun lucru (talisman, mascotă etc.) aducător(aducătoare) de noroc?
    a. Da b. Nu
25. Consideri că simpatia / antipatia oamenilor față de tine depinde de modul în care te comporți?
    a. Da b. Nu
26. De obicei, oamenii te ajută când îi rogi un lucru?
    a. Da b. Nu
27. Apreciezi că atunci când se supără cineva pe tine are un motiv nejustificat?
    a. Da b. Nu
28. De obicei, apreciezi că poți schimba ceea ce se va întâmpla mâine prin ceea ce faceți azi?
    a. Da b. Nu
29. Crezi că dacă ceva rău se întâmplă se va întâmpla, indiferent de ceea ce faci pentru a-l preîntâmpina?
    a. Da b. Nu
30. Te-ai convins că oamenii își ating scopurile numai dacă acționează hotărât pentru aceasta?
    a. Da b. Nu
31. Apreciezi că de cele mai multe ori este inutil să încerci să-ți impui punctul de vedere în familia ta?
    a. Da b. Nu
32. Când lucrurile merg bine pentru tine, crezi că aceasta se datorează faptului că ai muncit cu succes?
    a. Da b. Nu
33. Dacă o persoană de vârsta ta te dușmănește, crezi că ai puține posibilități să schimbi lucrurile?
    a. Da b. Nu
34. Îți este ușor să îi determini pe prietenii tăi să facă ceea ce dorești?
    a. Da b. Nu
35. În familie se întâmplă să se țină seama de preferințele tale de petrecere a timpului liber?
    a. Da b. Nu
36. Dacă cineva nu te apreciază, consideri că poți face prea puțin pentru a schimba situația?
    a. Da b. Nu

37. Apreciezi că studiile școlare te ajută prea puțin în viață, alții fiind mai dotați intelectual decât tine?
    a. Da b. Nu
38. Ești tipul de persoană care consideră că planificând mai bine lucrurile vei avea mai mult succes?
    a. Da b. Nu
39. De obicei, părerea ta, contează prea puțin în luarea hotărârilor în familie?
    a. Da b. Nu
40. Crezi că este mai bine să fii inteligent decât norocos?
    a. Da b. Nu

Modalitatea de lucru:

- acordă-ți câte 1 punct pentru fiecare răspuns afirmativ (DA) la întrebările următoare: **1,3,5,7,8,9,10,11,12,16,17,18,19,21,23,24,27,29,31,33,35,36,37,39;**
- acordă-ți câte 1 punct pentru fiecare răspuns negativ (NU) la întrebările următoare: **2,4,6,13,14,15,20,22,25,26, 28, 30,32,34,38,40;**
- însumează totalul punctelor obținute la DA, cu totalul punctelor obținute la NU;
- raportează cifra obținută la interpretarea de mai jos:

Interpretare:

- între 0 – 16 puncte – control este intrinsec (din interiorul tău). Sunteți ceea ce se numește: internalist. Gândiți: *Eu pot controla lucrurile!, Sunt încrezător!*
- între 17 – 40 puncte: controlul este extrinsec (din exteriorul tău). Sunteți ceea ce se numește: externalist. *Gândiți: Mi-e teamă!, Sunt neîncrezător!, Nu pot controla!*

Încrederea în sine se dezvoltă încă din primele zile de viață ale copilului și se construiește progresiv în timpul copilăriei, acesta învățând acceptarea, recunoașterea și respectul pe care este bine să-l acordăm emoțiilor noastre. Neîncrederea în noi-înșine se ridică în calea noastră ca un zid, împiedicându-ne să facem schimbări majore, sau să ne fixăm obiective importante. Neîncrederea ne împiedică să acționăm, ne dezorganizează conduita. În dezorganizarea încrederii în noi-înșine și a siguranței personale, un rol important este jucat de anumite particularități psihologice individuale, cum ar fi: introspecția exagerată, hiperemotivitatea și trăirea repetată a propriilor amintiri defavorabile

(T. Rudică, 1990, 41). Când nu ai încredere în tine, pragul toleranței la anxietate este foarte scăzut, evaluarea faptelor poate fi dezastruoasă, iar reacția neadaptată. Faptul că nu reușești este sursă de insatisfacție și motiv de nemobilizare către acțiune. Nemobilizarea către acțiune implică abandon, insatisfacție, debusolare. Convingerea că nu-ți reușește nimic în viață, că totul este un eșec, nu te poate ajuta să percepi și să evaluezi corect o situație. Evaluarea incorectă a unei acțiuni poate anticipa eșecul care va urma. Ai multe șanse pentru a interioriza ideea că este mai comod să fugi de încercări și să eviți responsabilitățile decât să ți le asumi. Este acea postură de perdant, în care te plasezi încă din pregătirea debutului unei acțiuni.

Adesea ne întrebăm: „Îmi pot schimba atitudinea schimbând *și* cuvintele pe care le folosesc?" S-ar putea răspunde: *Da!* pentru că „suntem ceea ce gândim" și „exprimăm ceea ce gândim în cuvinte". De exemplu, putem gândi: *„Nu pot să alerg la proba de rezistență!"* Formulată astfel, negația, *NU* este o declarație monstruoasă: *„Nu pot!"*. Gândind din start în termeni de *„Nu pot"*, există puține șanse de a te mobiliza pentru reușită. Și iată cum propriul mod de gândire poate deveni factor de autosabotare, ceea ce conduce de cele mai multe ori la eșec.

Un alt posibil răspuns mai este: „Încerc!". Folosirea cuvântului *„Încerc!"* este un exercițiu cel puțin la fel de demotivant, cu o putere foarte mare de a influența comportamentul. El pregătește sau chiar mai mult, scuză eșecurile care pot apărea. W. Andersen spunea că acest cuvânt ar trebui însoțit de o etichetă de avertisment (1997, 36). Este de dorit a fi utilizat cu mare atenție mai ales de cei care se ocupă cu educația copiilor (părinți, dascăli) căci nu încurajează reușita și nu o motivează corespunzător. Părinții ar fi bine să ofere dragoste, încurajare, să sprijine copiii, să le dezvolte autonomia și independența dar, respectându-le ritmul și limitele.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 34

Obiective:

- identificarea caracteristicilor fizice, cognitive, sociale, emoționale și spirituale pe care elevii le vor avea peste 10 ani;
- analizarea caracteristicilor fizice, cognitive, sociale, emoționale și spirituale pe care elevii le vor avea peste 10 ani.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris.

Denumirea activității: PROIECȚII ÎN VIITOR

Descrierea activității:

PROIECȚII ÎN VIITOR

(adaptare după G. Lemeni, L. Mihalca, C. Mih – *Consiliere și Orientare*)

- *imaginează-te peste zece ani!*
- *gândește-te bine, apoi completează coloana a doua a tabelului din fișa de lucru;*
- *completează apoi coloana a treia a tabelului din fișa de lucru;*
- *cunoscând caracteristicile prezente, respectiv cele dorite „proiectează" modalități de atingere a caracteristicilor dorite.*

Dimensiuni	**Caracteristici personale din prezent**	**Caracteristici personale dorite**	**Modalități de dezvoltare**
Caracteristici fizice			
Caracteristici cognitive (de cunoaștere)			
Caracteristici emoționale			
Caracteristici sociale (interrelaționale)			
Caracteristici spirituale (aspirații, idealuri)			

- evaluează distanța dintre caracteristicile din prezent (*Eul actual*) și cele dorite (*Eul viitor*) pe baza criteriului realism;
- înlocuiește caracteristicile dezirabile considerate de tine ca fiind nerealiste cu alte caracteristici realiste;
- comentează cu colegii despre Eul actual, respectiv Eul viitor.

b. <u>Concepția de sine</u> se referă la acele convingeri pe care le avem despre noi, convingeri despre calitățile, potențialitățile și limitele noastre. Un rol cheie este jucat, în acest caz, de subiectivitatea cu care privim aceste convingeri. Un copil cu stima de sine scăzută care se crede urât va declara acest lucru anturajului, în ciuda adevărului vizibil, altfel. El se vede urât și este nevoie de multă muncă pentru a se vedea real. Realul este greu vizibil pentru el. El are realul lui, chiar dacă diferit de realitatea concretă (arătată și de oglindă). A ne interesa de persoana noastră poate însemna, a ne aprecia obiectiv pe noi-înșine și pe ceilalți. Obiectiv, da obiectiv. Dar această obiectivitate se obține în timp, cu ajutorul părinților, profesorilor, anturajului. Nu este o operațiune ușoară. Implică autocunoaștere, cunoaștere, reflectare.

Reprezentarea, imaginea, părerea pe care fiecare o avem despre: noi-înșine, despre ceilalți și despre viață, în general reprezintă *atitudinea față de viață*. Acesta este punctul de vedere al analizei tranzacționale (Bouillerce și Rousseau, 2000; R. de Lassus, 2000). În lucrarea *Analiza tranzacțională*, Eric Berne considera că o persoană poate să aibă un *sentiment OK* sau *non-OK față de ea-însăși*. *A fi OK*, înseamnă a avea caracteristicile persoanei fericite și împlinite, a te simți un câștigător, a fi capabil să-ți conduci viața și relațiile astfel încât să fii capabil să te afirmi. *A fi non-OK*, vizează caracteristicile unei persoane neputincioase și neîmplinite, a te simți un perdant, a fi incapabil să-ți conduci viața și relațiile astfel încât să fii în postura de câștigător.

c. <u>Iubirea de sine</u> surprinde acele aspecte ale stimei de sine care ne dau posibilitatea să ne acceptăm cu defectele și limitele noastre, chiar și cu eșecurile noastre. Termenul *acceptare de sine* a fost privit și de Carl Rogers (1980) ca aspect al stimei de sine. Așa cum ne cunoaștem punctele tari (calitățile) este foarte important să ne cunoaștem și punctele mai puțin tari (defectele).

În viață, de cele mai multe ori, suntem nevoiți să luăm decizii în a căror cântărire ținem cont de aspectele care ne avantajează. Aceste aspecte sunt reprezentate deseori de calitățile noastre. Dar, dacă vrem să reușim și în același timp să anticipăm eventualele riscuri, este indispensabil să ne cunoaștem limitele, să știm care dintre defecte ne-ar putem afecta reușita. De asemenea, punctele noastre slabe este bine să le cunoaștem pentru a putea lucra cu ele, a le transforma în viitoare calități, sau măcar a le conștientiza astfel încât să nu devină „frână” în diferite activități.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 35

Obiective:

- identificarea propriului stil de a lua decizii.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris.

Denumirea activității: STILURI DECIZIONALE

Descrierea activității:

CE STIL DE DECIZIE AM EU?

(adaptare după G. Lemeni, C. Mihalca, Mih *Consiliere și Orientare*)

- *mai jos sunt date descrieri ale unor modalități prin care oamenii iau, în general, decizii;*
- *te rog, citește fiecare descriere și încercuiește acea afirmație care corespunde felului în care tu iei decizii, în general.*

1. Când iau decizii tind să mă bazez pe intuiția mea.
2. De obicei nu iau decizii importante fără să mă consult cu alți oameni.
3. Când iau o decizie este mai important să simt că decizia este corectă.
4. Înainte de a lua decizii verific de mai multe ori sursele de informație pe care mă bazez.
5. Țin cont de sfaturile altor oameni atunci când iau decizii importante.
6. Amân luarea deciziilor pentru că mă neliniștește să mă tot gândesc la ele.
7. Iau decizii într-un mod logic și sistematic.
8. Când iau decizii fac ceea ce îmi pare potrivit pe moment.
9. De obicei iau decizii foarte rapid.
10. Prefer să fiu ghidat (orientat) de altcineva când trebuie să iau decizii importante.
11. Am nevoie de o perioadă mare de gândire atunci când iau o decizie.

12. Când iau o decizie am încredere în sentimentele și reacțiile mele.
13. Alternativele pe care le iau în considerare atunci când decid sunt orientate de scopurile pe care le urmăresc.
14. Iau decizii numai sub presiunea timpului (pe ultimul moment).
15. Adesea iau decizii în mod impulsiv (necontrolat).
16. Când iau decizii mă bazez pe instinct (pe ceea ce simt).
17. Amân să iau decizii cât de mult pot.
18. Iau rapid decizii.
19. Dacă am sprijinul altora îmi este mai ușor să iau decizii.
20. În general, analizez care sunt dovezile pro și contra când iau o decizie.

Modalitatea de lucru:

- pentru identificarea stilului decizional predominant acordați-vă câte un punct pentru fiecare enunț încercuit;
- însumați punctele obținute la enunțurile încercuite corespunzătoare fiecărui stil în parte, conform afirmațiilor de mai jos;
- **itemii corespunzători stilului decizional:**
  - stilul rațional: enunțurile 4, 7, 13, 20
  - stilul dependent: enunțurile 2, 5, 10, 19
  - stilul evitant: enunțurile- 6, 11, 14, 17
  - stilul intuitiv: enunțurile 1, 3, 12, 16
  - stilul spontan: enunțurile 8, 9, 15, 18
- stilul predominant este cel care obține scorul cel mai mare.

Interpretare:

STILUL RAȚIONAL

- utilizează o abordare logică și organizată în luarea de unei decizii;
- elaborează planuri minuțioase pentru punerea în practică a deciziei luate.

Exemplu: „Am luat decizia după ce am cântărit bine toate alternativele."

STILUL DEPENDENT

- se bazează preponderent pe sfaturile, sprijinul și îndrumarea din partea altora în luarea de deciziilor;
- consideră că ajutorul celor apropiați este indispensabil atunci când cântăresc și aleg alternative.

Exemplu: „Ceilalți știu cel mai bine ce este potrivit pentru mine."

STILUL EVITANT

- amână și/sau evită luarea unei decizii.

Exemplu: „Acum nu este momentul potrivit să iau această decizie."

STILUL INTUITIV
- se centrează pe intuiții și impresii în luarea unei decizii;
- nu caută dovezi pentru argumentarea unei decizii.

Exemplu: „Am făcut așa pentru că am simțit eu că este mai bine."

STILUL SPONTAN
- deciziile sunt luate sub impulsul momentului, rapid și fără prea multe deliberări.

Exemplu: „Am luat decizia rapid și fără să mă gândesc prea mult."

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 36

Obiective:
- realizarea alegerilor individuale și de grup;
- compararea alegerilor individuale și cele ale grupului cu alegerile specialistului.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris, creioane colorate.
Denumirea activității: CUM IAU DECIZII?
Descrierea activității:

TEST DE SUPRAVIEȚUIRE
(adaptare după G. Lemeni, L. Mihalca, C. Mih – coord. – *Consiliere și Orientare*)

- ***se dă următoarea situație**: Este o zi de început de toamnă. Este pe înserat și ești cu un grup de prieteni în munții Bucegi. V-ați rătăcit și credeți că ați fi cam la cinci kilometri distanță de cel mai apropiat refugiu. Sunteți într-o zonă împădurită, dar de jur împrejur se ridică pereți stâncoși înalți. Pe alocuri se văd pete de zăpadă. Temperatura este sub 0 grade Celsius și o dată cu noaptea se va răcii și mai mult. Sunteți îmbrăcați adecvat pentru munte: pulovăre groase, căciuli și sunteți încălțați cu bocanci dar unii dintre voi au hainele umede. În rucsacurile pe care le duceți în spate aveți următoarele obiecte: busolă; o sticlă cu sirop de brad; saci de dormit pentru fiecare dintre voi; tablete pentru dezinfectarea apei; o bucată de pânză; 13 chibrituri într-o cutie rezistentă la apă; cablu lung de 60 metri și gros de 6 mm. diametru, testat să reziste la 150 kg.; lanternă cu două baterii; un litru de rom (65 grade); set de bărbierit cu oglindă; ceas deșteptător; topor; o cameră spartă a unei biciclete, carte cu titlul „Steaua polară". Timp de lucru: 10 minute.*
- ***sarcina ta** este de a ierarhiza obiectele în ordinea importanței lor pentru supraviețuirea grupului, marcând cu **1** – cel mai important și cu **14** – cel mai puțin important.*
- *într-o primă fază a exercițiului se va lucra individual, în coloana a doua a tabelului*
- *în faza a doua a exercițiului, elevii se împart în grupuri de 5-6 și compară soluțiile individuale pentru ca apoi să negocieze o soluție a grupului (pe care o notează în coloana a treia a tabelului, cu un creion colorat);*

Obiecte	Soluția individuală	Soluția de grup	Soluția specializată	Diferența I	Diferența II
Busolă					
O sticlă cu sirop de brad					
Saci de dormit pentru fiecare dintre voi					
Tablete pentru dezinfectarea apei					
O bucată de pânză					
13 chibrituri într-o cutie rezistentă la apă					
Cablu lung de 60 metri și gros de 6 mm. diametru, testat să reziste la 150 kg.					
Lanternă cu două baterii					
Un litru de rom (65 grade)					
Set de bărbierit cu oglindă					
Ceas deșteptător					
Topor					
O cameră spartă a unei biciclete					
Carte cu titlul „Steaua polară”					

- ***în faza a treia a exercițiului,*** elevii primesc soluția sugerată de un salvamontist și apoi compară soluția individuală și cea de grup cu soluția sugerată de salvamontist;
- se calculează apoi diferența dintre poziția acordată de fiecare elev unui obiect în ierarhie și poziția acordată de salvamontist aceluiași obiect;
- se notează această diferență în dreptul obiectelor în coloana *Diferență I,* cu un creion colorat.

Obiecte	Soluția specializată
Busolă	12
O sticlă cu sirop de brad	7
Saci de dormit pentru fiecare dintre voi	5
Tablete pentru dezinfectarea apei	14
O bucată de pânză	8
13 chibrituri într-o cutie rezistentă la apă	1
Cablu lung de 60 metri și gros de 6 mm. diametru, testat să reziste la 150 kg.	9
Lanternă cu două baterii	6
Un litru de rom (65 grade)	10
Set de bărbierit cu oglindă	4
Ceas deșteptător	11
Topor	2
O cameră spartă a unei biciclete	3
Carte cu titlul „Steaua polară"	13

- se calculează apoi diferența dintre poziția acordată de grup unui obiect în ierarhie și poziția acordată de salvamontist aceluiași obiect;
- se notează această diferență în dreptul obiectelor în coloana *Diferență II,* cu un creion colorat;
- se analizează rezultatele obținute și se discută soluțiile cele mai eficiente cu colegii.

d. *<u>Afirmarea de sine</u>* A te afirma înseamnă a te respecta suficient pentru a-ți oferi drepturi în fața altor persoane (dreptul de a te exprima, dreptul de a răspunde, dreptul de a cere etc.). Pentru Ch. André și P. Legeron (2001, 150) a fi capabil să te afirmi înseamnă „să poți exprima ceea ce gândești, dorești, simți într-un mod clar și direct, ținând seama, în același timp, de ceea ce celălalt gândește, dorește, simte". De asemenea, Ch. André și F. Lelord văd afirmarea de sine ca fiind: puterea de a spune *Nu*, fără agresivitate; de a cere ceva fără a te scuza mereu; de a răspunde calm la critică (1999/2003). Sunt moduri de a vedea afirmarea de sine, apropiind-o mai mult spre *asertivitate*. Mai

clar și complet, descrie N. Branden (1996, 128) afirmarea de sine, ca fiind „onorarea dorințelor, nevoilor și valorilor proprii prin căutarea unor forme adecvate de exprimare a acestora".

A te afirma, presupune expunerea la riscul de a-l deranja pe interlocutor, sau la riscul de a-i displăcea acestuia. Este unul dintre motivele pentru care persoanele cu o stimă de sine scăzută sunt sensibile la riscul de respingere socială și le va fi mai greu să se afirme. Ele pot gândi: *Dacă domnul profesor se va înfuria și mă va certa?*, *Dacă spun ce gândesc, cu adevărat se va enerva și n-o să-mi fie bine!*. Imposibilitatea practicării afirmării de sine determină recurgerea la *comportamente relaționale inhibate din partea persoanelor cu stimă de sine scăzută* (ele nu știu să spună: *Nu*) sau *agresive pentru persoanele o stimă de sine ridicată dar, instabilă* (*Nevoile mele trebuie respectate cu orice preț!*). Afirmarea de sine este unul dintre semnele maturizării copiilor și adolescenților. Practicarea afirmării de sine se impune a fi utilizată pentru o bună înțelegere între oameni, pentru o sănătate socială a relațiilor interumane și o bunăstare socială individuală.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 37

Obiective:
- identificarea propriului nivel al afirmării de sine.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris, creioane colorate.
Denumirea activității: EU ȘI … AFIMAREA DE SINE
Descrierea activității:

SCALA AFIRMĂRII DE SINE
(scala Rathus, preluare din M. HADDOU, 2003,
Cum să spui NU? Acasă, la serviciu, prietenilor, în viața de zi cu zi.

- indică în ce grad afirmațiile următoare sunt caracteristice pentru comportamentul tău.
- folosește următoarea notare:

+3 – *total de acord*	**-3** – *total dezacord*
+2 – *parțial de acord*	**-2** – *parțial dezacord*
+1 – *foarte puțin de acord*	**-1** –*foarte puțin dezacord*

Nr.	Afirmațiile	+3	+2	+1	-1	-2	-3
1. *	Mi se pare că majoritatea oamenilor sunt agresivi și își apără mai bine drepturile decât mine.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
2. *	Mi s-a întâmplat să ezit din timiditate când am acceptat sau mi-am dat o întâlnire.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
3.	Dacă nu-mi place mâncarea servită, mă plâng chelnerului / chelneriței.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
4. *	Sunt atent(ă) să nu rănesc sentimentele celorlalți, chiar dacă simt că ei m-au rănit.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
5. *	Când un vânzător se străduiește foarte tare să-mi prezinte o marfă care nu-mi prea place, mi-e greu să spun nu.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
6.	Când mi se cere să fac ceva, insist să aflu motivul.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
7.	Există momente în care caut să deschid o discuție bună.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
8.	Mă zbat să reușesc la fel de bine ca și ceilalți în activitățile pe care le fac.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
9. *	La drept vorbind, oamenii profită deseori de mine.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
10.	Îmi place să conversez cu noi cunoștințe sau cu persoane necunoscute.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
11. *	Deseori nu mă pricep să vorbesc cu persoanele seducătoare de sex opus.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
12. *	Aș ezita să dau telefon la un mare magazin sau la o instituție administrativă.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
13. *	Prefer să dau lucrări scrise decât să fiu ascultat oral.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
14. *	Mă simt stânjenit(ă) să returnez (să dau înapoi) un produs cumpărat.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
15. *	Dacă o rudă apropiată și respectată este pe cale să mă plictisească, mai degrabă îmi înăbuș sentimentele decât să-mi exprim disconfortul.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
16. *	Mi s-a întâmplat să evit să pun întrebări de teamă să nu par „prost" (neghiob).	+3	+2	+1	-1	-2	-3
17. *	În timpul unei discuții aprinse, de multe ori mi-e frică să nu fiu atât de tulburat(ă) încât să încep să tremur din tot corpul.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
18.	Dacă un profesor renumit și respectat spune un lucru pe care îl consider inexact, mi-ar plăcea ca „publicul" (colegii) să asculte și punctul meu de vedere.	+3	+2	+1	-1	-2	-3

Nr.	Afirmațiile	+3	+2	+1	-1	-2	-3
19. *	Evit „negocierea prețurilor” chiar și atunci când aș putea să o fac.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
20.	Când realizez ceva important și valoros, fac astfel încât să afle și alții.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
21.	Sunt deschis și sincer în privința sentimentelor mele.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
22.	Dacă cineva a răspândit zvonuri false și de prost gust la adresa mea, mă întâlnesc cu el cât de curând posibil pentru o explicație.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
23. *	Trec întotdeauna printr-un moment greu când trebuie să zic „Nu”.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
24. *	Am tendința să-mi stăpânesc emoțiile (să le reprim) mai degrabă decât să fac o „scenă” de exprimare a lor.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
25.	Mă plâng dacă serviciile ce îmi sunt oferite sunt de proastă calitate, indiferent unde mă aflu.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
26. *	De multe ori nu știu ce spun când mi se face un compliment.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
27.	La cinema, la teatru sau în alte circumstanțe asemănătoare, dacă cineva de lângă mine începe să vorbească tare, îi cer să tacă sau să se ducă în altă parte.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
28.	Atunci când cineva vorbește mult și prost îi atrag atenția.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
29.	Sunt rapid(ă) în exprimarea opiniilor proprii.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
30. *	Există momente când nu știu ce să spun.	+3	+2	+1	-1	-2	-3

Modalitatea de calcul:

- efectuează următoarea *corecție*: pentru toate afirmațiile marcate cu „*” (numerele 1,2,4,5,9,11,12,13,14,15,16,17,19,23,24,26,30) inversează cifrele pe care le-ai notat (de exemplu: dacă ai notat -3 schimbă cu +3, dacă ai notat cu +2 schimbă cu -2 etc.);
- pentru celelalte afirmații *păstrează* cifrele pe care le-ai notat;
- *adună* apoi toate numerele pozitive și scrie-le sub coloanele pozitive (scorul pozitiv);
- apoi *adună* toate numerele negative și scrie-le sub coloanele negative (scorul negativ);
- efectuează operația de *scădere* a scorului negativ din scorul pozitiv (de exemplu: dacă scorul tău pozitiv este egal cu +45 și scorul negativ cu -10, *scorul total* este pozitiv și egal cu +35 dar, dacă ai un scor pozitiv de +10 și un scor negativ de -30, scorul total este egal cu -20).

Interpretare:

- **Scorul obținut are valori cuprinse între +20 și -15.** Se poate spune că ești o persoană afirmată. Nu îți este rușine de părerile tale, poți să le expui fără agresivitate, fără ambiguitate și fără a încerca să le impui celorlalți. Ești capabil să asculți ce ți se spune, să discuți fără să te simți vinovat, respectând totodată ideile interlocutorilor tăi. În general, te simți în largul tău în societate și bine în „propria piele”;
- **Scorul obținut este mai mare de +20.** Se poate spune că îți este greu să ții cont de punctul de vedere al celorlalți, ai convingeri și încerci să le impui. Poți deveni foarte repede agresiv sau disprețuitor în cursul unei discuții;
- **Scorul obținut este mai mic de -15.** Se poate spune că ai dificultăți în comunicare, îți poate fi teamă de judecata celorlalți, te simți inferior și stângaci. Îți este greu să te hotărăști, adopți ideile interlocutorilor tăi ca să eviți orice conflict sau chiar „fugi” de discuții și rămâi aproape tot timpul tăcut și închis în tine.

În general, afirmarea de sine la copil are un caracter conformist, copilul vrea să se pună în valoare dar, în același timp vrea să facă pe plac adultului de lângă el (*condiții de valoare* – A. Birch, S. Hayward, 1999, 91). *Afirmarea de sine în adolescență* se sprijină pe „trebuința imperioasă de definire de sine, de afișare a specificului și capacității personale, a unui nou model de viață, spre deosebire de cele pe care subiectul și le-a însușit de la alții, luând de aceea nu rareori o formă protestatară” (I. Alexandrescu, 1981, 38). Se poate spune că adolescența se identifică dintr-un punct de vedere cu afirmarea de sine. Adolescentul se simte încă inferior adultului, totuși, după explozia biologică din perioada pubertății și remanierea Sinelui, își revizuiește relațiile și astfel, printr-o luare la cunoștință despre propria-i personalitate, despre lumea sa, se revoltă contra situației sale inferioare și se opune adultului (I. Alexandrescu, 1981). Adolescentul are atributele biologice ale adultului dar încă nu a atins stadiul maturizării afective, sociale, psihologice specific vârstei adulte. Are dorința dar, nu întotdeauna are și mijloacele necesare. Ca *adult*, te afirmi prin activități, în special productive. De asemenea, prin intermediul evaluărilor sociale îți reglezi raporturile cu ambianța și, prin autoevaluare și autostimare îți reglezi raporturile cu tine-însuți.

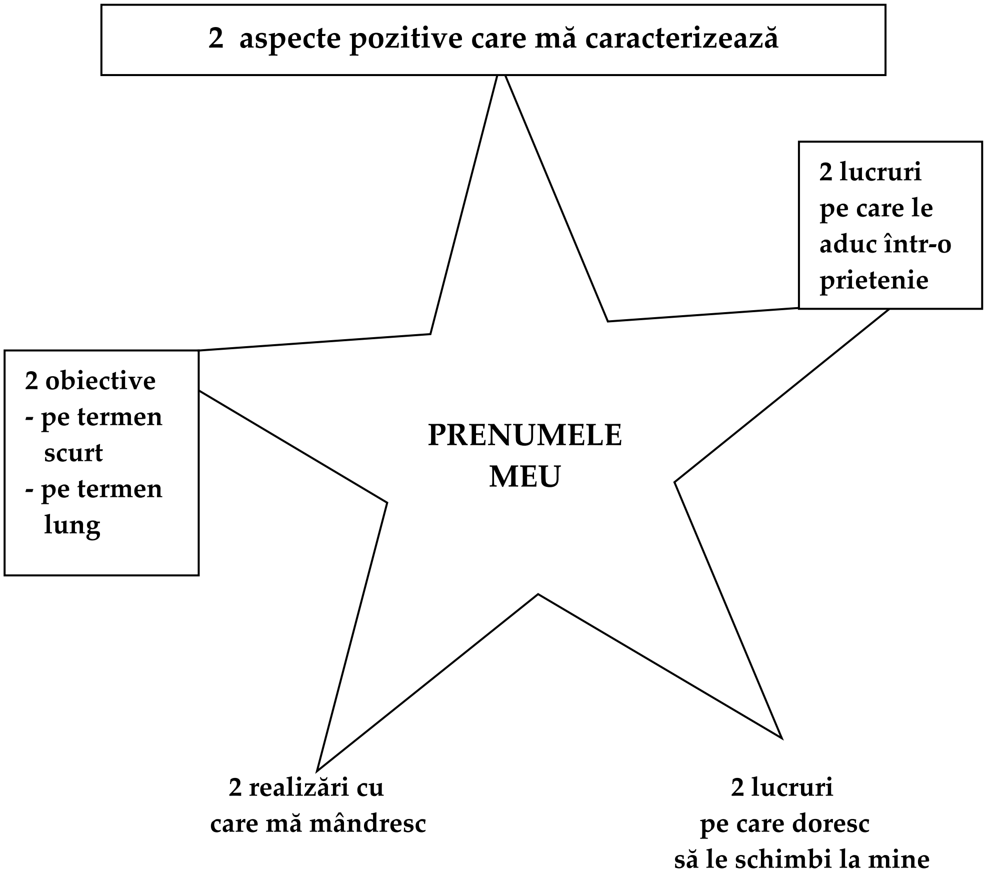
ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 38

Obiective:
- identificarea atributelor pozitive din personalitatea mea;
- analizarea propriilor atribute pozitive care definesc respectul de sine.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris, creioane colorate.
Denumirea activității: RESPECTUL DE SINE

Descrierea activității:

STEAUA RESPECTULUI



Modalitatea de lucru:
- completează cerințele fișei de lucru, fiind cât mai sincer și responsabil în răspunsurile oferite;
- folosește creioanele colorate acolo unde dorești, în completarea fișei de lucru;
- discută cu colegul de bancă despre atributele care îți definesc respectul de sine.

3.2. EVOLUȚIA ONTOGENETICĂ A STIMEI DE SINE

Nu ne naștem cu o stimă de sine ridicată sau scăzută. Stima de sine succedă evolutiv imaginea de sine, având caracteristici care o deosebesc de la un ciclu de viață la altul. ***Preșcolarul*** se evaluează lacunar, pe dimensiuni externe, concrete (vârstă, sex, însușiri fizice sau însușiri psihice ușor accesibile). Preșcolarul utilizează caracteristici vizibile externe pentru a se descrie pe sine: *„Eu am păr mai blond"*, *„Eu joc baschet foarte bine"*. În general, preșcolarii prezintă păreri pozitive despre ei-înșiși. Nu se poate vorbi încă de stimă de sine, ci mai degrabă de debutul *cunoașterii de sine prin intermediul celorlalți-semnificativi* (părinți, educatori, bunici, alți adulți etc.)

Școlarul mic începe să conștientizeze, treptat, tot mai multe din capacitățile sale, din aptitudinile sale, din punctele sale tari sau slabe, în funcție de cum își judecă propria valoare. Începe să se caracterizeze utilizând comparații sociale și aspecte psihologice: *„Eu sunt mai bun la baschet decât fratele meu"*, *„Eu sunt cel mai bun la matematică"*. Se conturează la această vârstă două direcții de organizare a stimei de sine: *aparența fizică* și *acceptarea socială*. Stima de sine a școlarului mic se conturează și ținând cont de opiniile colegilor de clasă despre el. Odată cu debutul școlarității, schimbarea resimțită de copil poate fi brutală, ceea ce poate avea repercusiuni asupra stimei de sine. Înlocuirea mediului familial non-competitiv cu mediul școlar competitiv este una din provocările importante la care stima de sine a copilului trebuie să facă față. Vârsta de 6-7 ani, este vârsta la care copiii devin mult mai realiști și mai coerenți în felul în care se autoevaluează. Debutul școlii pune copilul față în față cu covârstnicii, într-un mediu care presupune competiție. Începe procesul de comparare cu ceilalți și odată cu acest proces se conturează stima de sine. Dacă acasă sau la grădiniță, cu ai lui

era cineva, acum, la școală se poate pierde în mulțime. Și sigur acest lucru nu-i este pe plac. Simte că pierde teren, că nu mai este „cineva". În aceste condiții stima de sine se resimte. Practic începe adevărata confruntare a copilului cu realitatea vârstei lui. Apar calificativele care ierarhizează copiii. A învăța bine devine o valoare. Acum adulții semnificativi copilului trebuie să-i fie alături. Acum este momentul când ei trebuie să vegheze asupra copilului, ca acesta să înțeleagă ce i se întâmplă, să reacționeze firesc, astfel încât copilul să meargă înainte fără a se simți neconform. Copilul trebuie ajutat să-și descopere punctele tari, să lucreze constructiv cu punctele slabe și să se valorizeze corect, pe mai multe dimensiuni, nu exclusiv pe cea școlară. Rolul părintelui este de a fi lângă copil la victoriile/succesele acestuia (motiv de bucurie și mândrie parentală) dar, mai ales la eșecurile/înfrângerile suferite. Un eșec trebuie analizat, explicat astfel încât copilul să înțeleagă ce și unde a greșit și ce va putea face într-o situație asemănătoare ca rezultatul, să nu fie același. Da, părintele nu doar ceartă și pedepsește nereușitele ci, ajută, sprijină copilul astfel încât viitoarele posibile eșecuri să fie înlăturate.

La ***preadolescent,*** stima de sine este în declin, *aparența fizică fiind frecvent sursa devalorizării*. Stima de sine a fetelor, în perioada de vârstă 9-12 ani, este într-o fază de declin, mai accentuat decât a băieților (Robins et al., 2002 după J. Santrock, 2008). Se pare că fetele manifestă în această perioadă expectanțe mai mari în legătură cu atractivitatea lor fizică față de băieți. Performanțele academice (școlare) rămân importante în dezvoltarea stimei de sine, alături de aparența fizică și sociabilitate. Preadolescența este perioada când în constituirea stimei de sine intervin două judecăți de valoare independente:

- *distanța percepută de persoană între imaginea ideală de sine și performanțele obținute în diverse activități* (indicatorii persoanei reale). Când distanța dintre cele două imagini este prea mare, stima de sine scade, apărând sentimentul de inferioritate.

Preadolescentul ar vrea să reușească, să fie undeva spre vârf, dar rezultatele sale nu sunt de top, ci slabe sau mediocre. Atunci apare dezamăgirea, gustul amar al nereușitei și stima de sine, scade. Atunci când însă, distanța este percepută ca posibil de depășit sau ținta este atinsă, stima de sine crește. Este cazul de dorit, fericit când succesul este însoțit de bucuria reușitei, condiție care favorizează creșterea stimei de sine.

- *estimările primite din partea grupurilor de apartenență* – prieteni, colegi, familie, profesori. Copiii și tinerii care se percep ca fiind iubiți, apreciați, acceptați în mod necondiționat de ceilalți-semnificativi au o stimă de sine înaltă. Este ceea ce se numește normalitate. Acceptarea necondiționată oferită de adulții-semnificativi, laudele acestora și ale colegilor constituie „hrana" valorizării de sine pozitive. Estimările provenite de la ceilalți și de la propria persoană, nu se compensează reciproc: astfel o autoestimare ridicată nu poate să compenseze o estimare scăzută din partea grupului și nici invers. *Înfățișarea fizică (atractivitatea fizică) și competența atletică (sportivă)* sunt domeniile considerate foarte importante de preadolescenți, în această perioadă (S. Harter, 1987). Preadolescenții-băieți vor un corp „bine lucrat", vor mușchi bine dezvoltați și frumos conturați, vor să fie înalți și armonios proporționați. Fetele-preadolescente își doresc să fie înalte și slabe, undeva spre dimensiunile manechinelor: 90-60-90. Santrock (2008) aprecia că *intervalul de vârstă 11-13 ani este de fapt, un interval de tranziție,* care ar trebui să pregătească modificările care vor apărea în adolescență. De aceea, în această perioadă, educatorii (părinții, profesorii) și consilierii ar fi bine să inițieze programe pentru educarea și pregătirea celor care vor păși pragul adolescenței.

Adolescența este marcată de scăderea stimei de sine, eventual spre sfârșitul perioadei prezentând tendințe de redresare și stabilizare.

Stima de sine a fetelor, în această perioadă de vârstă continuă să fie în scădere mai mare decât a băieților (Kling et al., 1999; Major et al.,1999 după J. Santrock, 2008). Înfățișarea fizică (atractivitatea fizică) și competența atletică (sportivă) rămân domenii importante pentru adolescenți. Biologicul nu-i ajută prea mult în acest sens. Este perioada când adolescenților le cresc extremitățile (brațele, picioarele) și aspectul corpului, nu este tocmai agreabil. Sunt, de cele mai multe ori, lungi și dezlânați. Domeniilor prezentate anterior li se adaugă domeniul acceptării sociale/popularității. Grupul / grupurile din care adolescenții fac parte sunt un element important de referință. Părerea grupului este suverană, părinții și profesorii pierzând teren, încă din etapa prepubertară. Aceste trei domenii definesc imaginea de sine și dau sens stimei de sine, pentru această perioadă (P. Tolan, B. Cohler, 1993). *Grupul influențează individul* – este incontestabil pentru această perioadă. Cercetările arată că adolescenții cu rezultate școlare bune, care sunt membrii ai unor bande au stima de sine mai scăzută decât a colegilor lor (Wang, 1994 citat de K. Geldard și D. Geldard, 2005). Riscuri prezintă, în această perioadă și *comportamentele sexuale*. Alături de riscurile de boală, respectiv sarcină (pentru fete), activitatea sexuală practicată în lipsa respectului și a înțelegerii poate afecta imaginea de sine a adolescenților (Smith, 1997 citat de K. Geldard și D. Geldard, 2005).

Apariția stimei de sine poate fi plasată odată cu conturarea conștiinței de sine. Susan Harter (1989) plasează în jurul vârstei de 8 ani această perioadă, deoarece spunea ea, este perioada în care copiii acced la o *reprezentare psihică despre ei-înșiși*, reprezentare ce poate fi măsurată și evaluată științific. Este vârsta la care copiii pot fi capabili să se caracterizeze din punct de vedere al caracteristicilor fizice, al trăsăturilor importante de caracter și să-și descrie stările emoționale. Imaginea pe care încep să și-o formeze despre personalitatea lor constituie baza pentru conturarea stimei de sine (C. André și F. Lelord, 1999/2003, 80).

Totuși, chiar înainte de vârsta de 8 ani, copiii încep, pas cu pas, să-și construiască bazele viitoarei stime de sine prin:

- dobândirea autonomiei față de părinți;
- reușite în activități desfășurate acasă (efectuarea unui puzzle, așezarea mesei) dar și în mediul social (urcatul pe scara toboganului, câștigarea unei ștafete la alergări etc.);
- identificarea punctelor tari (*„Eu sunt frumos(frumoasă!” sau „Eu sunt ascultător!”, „Eu sunt bun vorbitor!”*);
- valorizarea rădăcinilor pe care le are (*„Părinții mei sunt cei mai buni arhitecți”, „Bunicii mei au fost cei mai buni meșteșugari”, „Suntem cea mai veche familie de pe strada aceasta!”* etc.);
- compararea și confruntarea informațiilor venite de la cele patru surse semnificative cu rol în formarea stimei de sine: părinții, educatorii, colegii și prietenii. Astfel, la copiii cu vârsta sub 3 ani, părerea cu cea mai mare greutate este cea a părinților. În perioada 3 – 6 ani, se constată o adevărată explozie cantitativă și calitativă a rețelei informaționale a copilului. Această tendință este mai evidentă la băieți care evoluează mai ușor în mijlocul grupului de băieți („găștii”) (W.W. Hartup, 1989; Cr. André și F. Lelord, 1999/2003). Această perioadă (comparată cu o „mică adolescență”) este foarte importantă în construirea stimei de sine a copilului, în special pe dimensiunea socială, deoarece copilul se arată preocupat de popularitatea sa. Venirea pe lume a unui frățior sau a unei surioare reprezintă, în general, o lovitură dată stimei de sine a primului născut, care resimte toate neplăcerile datorate „detronării” și se poate manifesta prin: opoziție deschisă, conduite regresive, căutarea atenției etc. N. Miller și G. Naruyama (1976) erau de părere că primii născuți și copiii unici, de cele mai multe ori, reușesc mai bine la școală decât ceilalți dar, sunt mai puțin destinși în societate și mai puțin populari decât mezinii (al treilea copil, sau al patrulea etc.). Primii născuți

adesea au tendința de a descuraja mezinii prin atacarea acestora, mai ales în domeniile în care aceștia excelează. Franck J. Sulloway (1999) studiind relația dintre rangul nașterii și stima de sine, observa că primii născuți sunt mai conservatori, iar mezinii sunt mai revoluționari (exemple de astfel de mezini: Danton, Lenin etc.).

3.3. FACTORII CARE INFLUENȚEAZĂ STIMA DE SINE

Stima de sine se construiește treptat în decursul vieții indivizilor și are neajunsul ca odată constituită să poată fi modificată în sens negativ de persoanele din jur, de diferitele situații de viață ale indivizilor. Deci, stima de sine nu este o entitate care o dată formată, este obligatoriu să rămână așa, adică înaltă, respectiv scăzută. Stima de sine se poate modifica în cursul vieții individului, în funcție de situațiile cărora acesta trebuie să le facă față Sunt evidente traumele, adesea incurabile, produse de o educație absurdă primită acasă sau la școală. Stilul parental educativ, încurajările sau lipsa lor, susținerea sau lipsa ei, toate pot ridica sau scădea stima de sine a copilului. Nu afirmăm că stima de sine poate fi modificată doar în sens negativ, dar, mult mai greu de îndreptat sunt aceste situații și nicidecum acelea fericite în care stima de sine este constant pozitivă (ridicată).

a. Familia este primul factor important în conturarea imaginii de sine, respectiv a stimei de sine a copilului. Influența ei este eficientă în măsura în care îi dă acele „rădăcini” copilului iar apoi, îi dă „aripi” să poată zbura singur și în siguranță. Acțiunea pe care familia o exercită asupra copilului se poate reflecta în climatul educativ din familie și în conduitele greșite utilizate pentru a educa stima de sine a copilului.

Climatul educativ din familie

Părinții, nu o dată, se încăpățânează să nu observe că cel ce a fost copil altădată, a crescut, a devenit, preadolescent. Copilul de ieri, este astăzi un preadolescent cu lumea sa, cu preocupările și opiniile sale, cu prietenii săi. În acest context, ei, ca părinți, nu-și modifică atitudinea. Nu își schimbă unele cerințe, „care devin absurde în optica preadolescentului" (A. Chircev și D. Salade, 2000, 62). Părinții ar fi bine să crească împreună cu copiii lor. Este tot copilul nostru, dar nu putem să-l tratăm pe preadolescentul de 1,70 metri și 70 de kilograme, asemenea copilașului care era la 6 ani. Copiii ne cresc și noi trebuie să creștem împreună cu ei, să devenim părinți de preadolescenți sau de adolescenți și să ne tratăm copiii conform vârstei reale a acestora nu, conform vârstei pe care copilul o are în sufletul nostru. Datoria părinților este aceea de a-i ajuta pe copii să se autocunoască, să se autoaprecieze obiectiv, să se autodefinească. „O mână întinsă la timp, o apreciere făcută cu ironie dar, fără sarcasm și pesimism, un sfat dat fără pedanterie, eliberat de tonul imperativ sau implorator ajută cu un ceas mai devreme pe copii, să-și definească propria personalitate, să acționeze cu pricepere la reașezarea ei pe baze morale" (D. Șerbănescu, 1975, 13).

Între studiile pe problematica stimei de sine, lucrarea *Antecedentele respectului de sine* a lui S. Coopersmith (1967) abordează relația dintre nivelul stimei de sine al băieților de 10-11 ani și atitudinea educativă a părinților acestora. El a observat că părinții băieților cu stimă de sine ridicată erau mai înțelegători, și chiar dacă stabileau limite clare, le permiteau copiilor lor să aibă o libertate considerabilă între aceste limite, sprijinind în acest fel încrederea în sine a copiilor. În schimb, părinții băieților cu stimă cu stimă de sine scăzută relaționau cu copiii lor într-o manieră distantă care ducea la respingere, și adoptau fie atitudini autocratice, fie prea permisive – ceea ce era foarte probabil să-i facă pe copii să se simtă neapreciați și să-și formeze opinii defavorizante despre ei-înșiși.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 39

Obiective:

- identificarea strategiilor de acțiune bazate pe succes care pot mobiliza o persoană către acțiune.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris.

Denumirea activității: CUM AȘ ACȚIONA DACĂ…

Descrierea activității:

STUDIUL DE CAZ

(varianta A – indicată băieților**)**

Mihai are 12 ani și este elev în clasa a VI-a. Face sport de performanță de cinci ani. Este un foarte bun handbalist. Colegii de echipă se bazează pe el, căci este conducătorul lor de joc. A obținut rezultate foarte bune la concursurile locale unde s-a prezentat cu echipa. Problema a apărut atunci când s-au calificat la un concurs național. Mihai, în ciuda susținerii colegilor și a familiei, s-a hotărât să renunțe la concurs pentru că era convins că nu va avea succes, că nu-i vor ieși pasele.

Sarcini:

- identificați elementele caracteristice ale studiului de caz prezentat;
- exprimați modalități posibile de acțiune către succes ale persoanei prezentate în studiul de caz, modalități care să facă persoana să își atingă obiectivele.

STUDIUL DE CAZ

(varianta B – indicată fetelor**)**

Maria are 12 ani și este elevă în clasa a VI-a. Face dansuri de societate de la vârsta de cinci ani. Este o foarte bună dansatoare. Partenerul de dans se bazează pe ea, căci dorește să aibă succes în concursurile la care participă. Împreună au obținut rezultate foarte bune la concursurile locale. Problema a apărut atunci când s-au calificat la un concurs național. Maria, în ciuda susținerii partenerului și a familiei, s-a hotărât să renunțe la concurs pentru că era convinsă că nu va avea succes, că nu-i vor ieși pașii și va pierde.

Modalitatea de lucru:

- identificați elementele caracteristice ale studiului de caz prezentat;
- exprimați modalități posibile de acțiune către succes ale persoanei prezentate în studiul de caz, modalități care să facă persoana să își atingă obiectivele.

Stima de sine redusă, după cum afirma C. Rogers (1980), își poate avea originile în primirea unui *suport emoțional inadecvat* de la adulții importanți din jurul copilului. Acești copii cresc într-un mediu unde aud frecvent sintagme de tipul: *„Nu faci nimic, bine!", „Nu face asta că nu poți!", „Ai fi putut face mai bine!", „Cum ai putut să faci tocmai așa ceva?"*. De asemenea, *agresivitatea verbală a părinților*, luată distinct, separat de pedeapsa fizică poate contribui la reducerea nivelului stimei de sine al copiilor. Dată fiind proporția agresivității de tip verbal folosită de părinți, R.C. Solomon și Fr. Serres (1999) au sugerat nevoia educației parentale pentru ca aceștia să cunoască și să aplice metode pozitive de educație a copiilor. Părinții pot veni în întâmpinarea nevoilor (pre)adolescenților, îi pot ajuta să crească frumos și drept folosind metode de educație bazate pe respect, pe toleranță, pe pozitivism și constructivism. În loc să punem la zid și să înfierăm (pre)adolescentul poate ar fi mai bine să căutăm să-l înțelegem, să-i fim alături, să comunicăm cu el. Ca părinți de multe ori suntem tentați să minimalizăm problemele (pre)adolescentine, să dăm ordine și să moralizăm sau să dăm sfaturi și să cerem să fim doar noi ascultați. Deci, prea puțin suntem înțelegători, suportivi, comunicativi.

Conduitele greșite parentale

C. André și F. Lelord (1999/2003, 208) aduceau în prim-plan câteva aspecte foarte importante legate de tipologia familiilor, aspecte cu rol important în formarea stabilității stimei de sine a copilului:

- *părinții „controlori intruzivi"* nu oferă libertate de alegere copilului și decid ei în locul acestuia, „pentru binele lui". Acest tip de climat familial crește șansele de dezvoltare a dependenței parentale care, mai apoi se poate deveni ușor dependență conjugală. Ar fi de dorit ca un copil să poată lua hotărâri singur, de îndată ce el poate face acest lucru.

- *părinții distanți* se ocupă mai mult de ei-înșiși decât de copil, de unde și necesitatea copilului de a atrage atenția, de a se pune în valoare, de a le arăta meritele sale, pentru a fi în cele din urmă demn de interesul lor;
- *părinții care prezintă ei-înșiși o stimă de sine scăzută* vor transmite modelul parental prin imitație (S.C. Anderson și M.L. Lauderdale, 1982);
- *părinții alcoolici* oferă o imagine vulnerabilă, chiar de degradare fizică și/sau mentală, care poate fragiliza stima de sine a copilului;
- *părinții abuzivi verbal* sancționează prin remarci devalorizante punctele sensibile și greșelile copiilor. Părinții pot face abuz de puterea lor (*abuzul din dragoste*) bruscând și disprețuind eforturile copilului: *Nu poți face nimic ca lumea?*. Abuzul poate include durerea fizică – dar rana cea mai adâncă, rana care durează, este cea emoțională. Copilul este „încurajat” să creadă: *Nu sunt bun de nimic!*”. Luarea în râs a copilului, criticarea lui (nu a comportamentului greșit/inadecvat) pentru nimicuri, oferirea lui ca exemplu negativ altor copii, toate vor afecta integrarea copilului. Ele pot să determine închiderea în sine a copilului, timiditate și chiar un puternic sentiment de inferioritate. Părinții nu ar trebui să le demonstreze copiilor micimea lor, lipsa lor de cunoștințe și neputința, ci trebuie să le deschidă calea spre dobândirea încrederii în propriile forțe. Trebuie să-i mențină motivați pentru reușită, să-i înarmeze cu puterea de a nu intra în panică în fața unor situații periculoase.
- *părinții abuzivi fizic* sunt incapabili de a-și controla pulsiunile agresive față de copiii lor, favorizând un mediu familial periculos și imprevizibil în care copilul nu se simte în siguranță și poate dezvolta o slabă autovalorizare. Acești copii pot gândi ceva de genul: „*Părinții mei nu-mi oferă protecție, pentru că nu o merit*!” Este un mod de a gândi păgubos pentru stima de sine a copilului, căci acesta se va încărca cu o serie de vini care nu-i aparțin.

Dacă vrem ca mai târziu copiii să fie capabili să suscite din partea celorlalți atitudini care să-i consolideze stima de sine, ar fi bine ca părinții să-i învețe să se simtă în largul lor în cadrul grupurilor; să primească și să ofere aprobare, admirație simpatie; să se afirme fără agresivitate și lăudăroșenie. Părinții pot realiza toate acestea pornind de la practicarea iubirii necondiționate a copilului și nu doar a iubirii condiționate de comportamentul dezirabil. *Susținerea necondiționată a copilului* presupune sprijinul afectiv (iubirea) acordată copilului indiferent de comportamentul copilului. Nu se poate reduce la indulgență sau la tolerarea oricărui comportament al copilului. Se referă mai degrabă la acea acceptare a copilului și oferirea de dragoste pentru ceea ce este copilul, cu lucruri bune și mai puțin bune, cu puncte tari și cu puncte slabe. Părinții susțin necondiționat copilul și când are reușite și când înregistrează eșecuri. A fi lângă copil, a-l aprecia pentru ceea ce a făcut bun și a-l sprijini să meargă mai departe sunt comportamente parentale dezirabile susținerii necondiționate.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 40

Obiective:

- conștientizarea enunțurilor negative pe care și le adresează;
- identificarea modalităților de contracarare a rostirii acestor enunțuri negative.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris, creioane colorate.

Denumirea activității: EU DESPRE MINE … INTERZIS

Descrierea activității:

DECALOGUL PROPOZIȚIILOR INTERZISE

1. ***Nu voi reuși niciodată!***
2. ***Asta n-o să se schimbe niciodată!***
3. ***Nu mă va mai invita nimeni!***
4. ***Arăt mai prost ca alții!***
5. ***O să fiu criticat(ă)!***
6. ***O să par prost(proastă)!***
7. ***O să mă judece ceilalți!***
8. ***O să-mi pierd controlul, o să mă înroșesc, o să mă bâlbâi!***

9. Nu sunt bun(ă) la nimic! ***10. Sunt o nulitate!*** **Modalitatea de lucru:** • analizează ceea ce simți atunci când auzi propozițiile așa numite „interzise”; • subliniază cu un creion colorat acele afirmații care le faci despre tine; • interpretează împreună cu colegii tăi propozițiile așa numite „interzise” care ți le adresezi; • gândește împreună cu colegii modalități de contracarare a acestora.

b. Școala este șansa prin care se confirmă stima de sine a copilului, sau poate fi o a doua șansă pentru a recăpăta un alt sentiment al Sinelui (văzut ca stimă de sine) și o altă viziune asupra vieții. Un rol important în această ecuație este jucat de *notele școlare/calificative*. Calificativele/notele sunt unul dintre indicatorii performanței școlare care pot influența stima de sine, într-o măsura mai mare, sau mai mică. De fapt, notele/calificativele sunt doar aspectul final al unui întreg proces de învățământ în care ar fi de dorit înlocuirea paradigmei tradiționaliste (în care valoarea supremă a elevului este capacitatea de a rămâne tăcut și nemișcat) cu cea umanistă, care vizează inițierea în arta de a gândi critic a copilului.

Școala mai influențează negativ nivelul stimei de sine al elevilor prin: utilizarea competiției pentru bunele comportamente (cel mai bun copil, cel mai altruist etc.), ajutarea în exces/hiperprotejarea copilului și prin, judecarea copiilor în lipsa acestora (fără ca aceștia să se poată apăra) (J. Hendrick, 2002). În acest context, se recomandă oamenilor școlii, respectarea *principiilor de bază pentru dezvoltarea unei stime de sine pozitive* a elevilor: atitudinea pozitivă manifestată în lucrul cu copilul, respectul acordat acestuia, recunoașterea onestă a meritelor și încurajarea prin laude meritate a acestora.

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 41

Obiective:

- identifică ce simți în situația când accepți, respectiv în situația când refuzi;
- găsește modalitățile care ți se potrivesc ca să refuzi, să nu fii de acord în diverse situații;
- diferențiază situațiile de afirmare personală politicoasă de situațiile de afirmare personală agresivă.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris.

Denumirea activității: CUM REACȚIONEZ CÂND…?

Descrierea activității:

CUM REACȚIONEZ CÂND…?

(„SCENARIILE" JOCURILOR DE ROL)

Situația A

Imaginează-ți că: *Prietenii vor să te scoată la o plimbare. Tu vrei să stai în casă și să te uiți la un film sau să te joci pe X-Box. De mult îți dorești lucrul acesta!*

- pune-te în acea situație și fă ceea ce vor prietenii tăi;
- pune-te în acea situație și fă ceea ce tu dorești.

Situația B

Imaginează-ți că: *Ești într-un fast-food. Ți se aduce comanda pe care ai făcut-o. Ai comandat un sandwich cu pește (care costă 9 lei) și ți se aduce un sandwich cu șuncă (care costă 7 lei).*

- pune-te în acea situație și acceptă acea comandă chiar dacă nu ai primit ceea ce comandaseși;
- pune-te în acea situație și refuză comanda.

Modalitatea de lucru:

- *Fii atent(ă)la ceea ce simți în situația când accepți, respectiv în situația când refuzi!*
- diferențiază situațiile de afirmare personală politicoasă față de situațiile de afirmare personală agresivă!
- discută despre situațiile de afirmare personală politicoasă și nu, agresivă!

<u>c. Factorii social-economici</u> și implicațiile lor asupra capacității de proiecție (Eul ideal) au fost studiate de A. Shumski, J. Rousselet și S. Levine (1998) care au observat că acei copii care trăiau într-un mediu ostil, care au suferit frustrări repetate, care aveau o perspectivă limitată a zilei de mâine puteau dezvolta o capacitate de proiectare a

autorealizării în viitor și o încredere în sine mai scăzută decât colegii lor care nu aveau condițiile de mediu precizate anterior. Elementele schemei Sinelui depind în mare măsură, de context. Astfel, o persoană ar putea avea un nivel înalt al stimei de sine într-un anumit context și un nivel scăzut în alt context (Caprara și Cervone, 2000). Petru Iluț (2001) și E. Higgins (1985) legau nivelul stimei de sine de *importanța sau semnificația pe care indivizii o acordă calităților dorite*, sau de frecvența percepută a diferitelor calități în rândul populației.

3.4. Dimensiunile (domeniile) stimei de sine

Stima de sine nu trebuie văzută doar ca o entitate unitară, ci stima de sine se autoevaluează și separat pe domenii specifice, iar evaluarea într-un domeniu nu are în mod necesar implicații pentru evaluarea din alt domeniu (R.H. Schaffer, 2005, 313). Folosind criteriul relațiilor cu alte grupuri, M. Argyle (1967, 28) distinge un „nucleu” și o „periferie” a stimei de sine. Christophe André și Francois Lelord se întreabă dacă vorbim despre *stima de sine sau stime de sine* (1999/2003, 21-22) deoarece spun cei doi, stima de sine este de fapt „cumulul mai multor stime de sine, specifice diferitelor domenii, care pot funcționa în manieră relativ independentă unele față de altele (de exemplu: un copil poate avea o bună stimă de sine în domeniul academic – școlar dar, o stimă de sine mai puțin bună în domeniul legat de aspectul fizic)”.

În urma derulării unui program de cercetare a stimei de sine, Susan Harter (1987, 1989) a considerat necesară diferențierea a *cinci arii distincte* pentru evaluarea credințelor copiilor despre sine: competența academică, competența atletică, acceptarea socială, înfățișarea fizică și conduita. Aparența fizică, capacitățile fizice și cunoștințele în domeniul școlar/profesional sunt amintite de către C. André și P. Legeron (2001, 61) ca domenii ale stimei de sine.

Tot cinci dimensiuni/domenii ale stimei de sine prezintă Petru Iluț (2001), C. André și F. Lelord (2003) și M.L. Michaels et al. (2007). Aceste domenii sunt: *aspectul fizic* („Plac altora?”); *aptitudinile sportive/atletice* („Sunt un bun/bună sportiv(ă)?”, „Alerg repede?”); *popularitatea în grupuri* („Mă plac cei din clasa mea/școala mea?”, „Am mulți prieteni?”); *conformismul comportamental* („Sunt considerat de către adulți o persoană competentă”, „Respect regulile sociale: de disciplină, de politețe etc.?”) și *reușita școlară/academică* („Am rezultate bune la învățătură?”).

În literatura franceză de specialitate se admite existența unei „stime de sine specifice unei situații pedagogice, care direcționează activitățile școlare spre reușită în învățare”, denumită *moi scolaire* (*Dictionnaire actuel de l'éducation,* 2005, 617). Mai precis, poziționarea acestui *moi scolaire* este undeva la intersecția dintre imaginea de sine și stima de sine, văzute în context școlar. Conceptul se aseamănă cu cel de stimă de sine în domeniul academic (școlar), din literatura de specialitate anglo-saxonă. Acest *moi scolaire* influențează direct nivelul motivației, care la rândul său acționează asupra reușitei în învățare.

Tabelul 3.1. *Dimensiunile/domeniile stimei de sine*

Domeniile importante pentru construirea stimei de sine		
C. André și P. Legeron (2001)	C. André și F. Lelord, (2003); P. Iluț (2001)	S. Harter (1987, 1999)
Cunoștințele în domeniul școlar/profesional	*Reușita școlară*	*Competența academică* - cât de competent se consideră copilul în sarcinile școlare
	Aptitudinile sportive	*Competența atletică* - sentimentul de competență al copilului în activități sportive
	Popularitatea	*Acceptarea socială* - măsura în care copilul se simte popular în relația cu ceilalți copii de vârsta lui
	Conformismul social (comportamental)	*Conduita* - gradul în care copilul consideră acceptabil de către ceilalți a propriului comportament
Aparența fizică, capacitățile fizice	*Aspectul fizic*	*Înfățișarea fizică* - cât de bine crede copilul că arată

ACTIVITATEA PRACTICĂ nr. 42

Obiective:

- identificarea domeniilor proprii importante pentru construirea stimei de sine;
- discutarea importanței elementele specifice domeniilor de top în construirea stimei de sine.

Resurse materiale: fișe de lucru, instrumente de scris, creioane colorate.
Denumirea activității: DOMENIILE STIMEI DE SINE
Descrierea activității:

DOMENIILE STIMEI DE SINE

Domeniile importante pentru construirea stimei de sine	Aprecierea Proprie	Aprecierea celorlalți
Reușita școlară		
Aptitudinile sportive		
Popularitatea (acceptarea socială)		
Comportamentul (conduita)		
Aspectul fizic (înfățișarea fizică)		
Aptitudinile artistice		

Modalitatea de lucru:

- identifică elementele specifice pentru fiecare dintre domeniile stimei de sine;
- discută cu colegii despre elementele specifice trecute de tine;
- comentează importanța domeniilor stimei de sine în obținerea succesului.

Suntem beneficiarii unei *stime de sine globale,* exemplificată prin expresii de genul: „Sunt apreciat!”, „Sunt valoros!”, „Sunt stimat!” dar și a unei *stime de sine cu trimitere la mai multe domenii,* exemplificată în expresii: „Am o bună rezistență la probele de alergare semifond”, „Sunt foarte bun la matematică, mai ales la probleme care implică raționament abstract și vedere spațială”. Fiecare copil are domenii de competență în

care este mai bun și reușitele în aceste domenii pot fi consolidate (Kaplan, 2000 citat de J. Santrock, 2008). Se poate invoca chiar o vulnerabilitate în legătură cu aceste domenii ale stimei de sine. Astfel, dacă cineva care are dominantă valoarea profesională între domeniile stimei de sine se confruntă cu aprecieri nefavorabile în acest domeniu, poate avea mari deziluzii și poate dezvolta o instabilitate/scădere a nivelului global al stimei de sine.

În funcție de perioada de vârstă, unele dimensiuni ale stimei de sine devin mai importante decât altele. Astfel, în perioada de mijloc a copilăriei, *domeniul acceptării sociale și domeniul competenței sportive* devin mai proeminente în evaluările majorității copiilor, în timp ce în perioada pubertară și a adolescenței, *înfățișarea fizică* (atractivitatea fizică) devine prioritară printre celelalte domenii. Boulton și Smith (1994) au investigat agresiunea asupra copiilor în vârstă de 8-9 ani administrând printre alte instrumente și *Profilul de auto-percepție pentru copii*, elaborat de Susan Harter. Copiii identificați cu profil de victimă au înregistrat scoruri semnificativ mai mici decât alți copii la unele dimensiuni ale testului, și anume la scalele de competență atletică, acceptare socială și valoare personală globală (Hawker și Boulton, 2000).

Schimbarea într-un domeniu, considerat important de copil, poate antrena schimbări în lanț, învățându-l pe copil un mod de a acționa/de a se comporta pe care îl va reproduce în continuare, deoarece stima de sine este un fenomen care se autoîntreține (vezi figurile 3.1. și 3.2.). Aceasta nu înseamnă că un succes într-un domeniu nu va antrena automat creșterea stimei de sine globale. Pentru a fi posibil, ar fi necesar ca domeniul să fie considerat important de către individ, acesta să-și fi propus acest lucru și eventual, cei din jurul său să-l sprijine în acțiunile întreprinse.

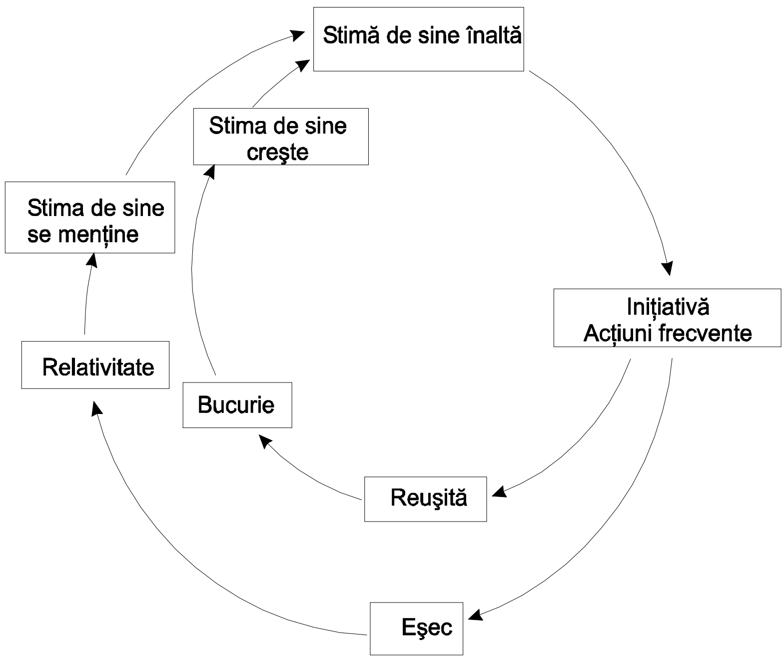


Figura 3.1. *Cercurile stimei de sine înalte (K. Weare și G. Gray, 1995)*

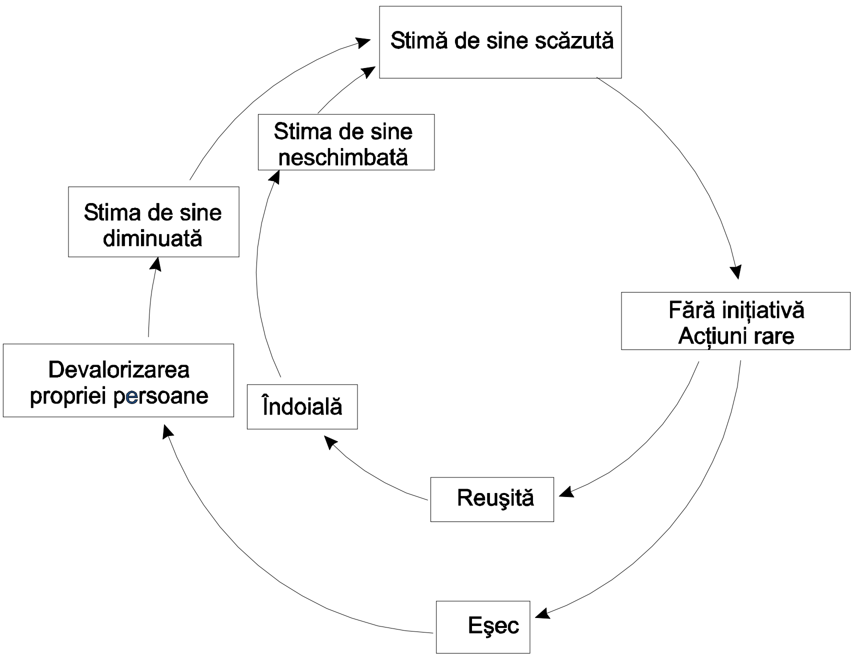


Figura 3.2. *Cercurile stimei de sine scăzute (K. Weare și G. Gray, 1995)*

Astfel, un copil cu stimă de sine înaltă dacă se va cunoaște și se va accepta, își va face prieteni care îl vor aprecia (**dimensiunea socială**) și stima de sine va crește. În aceste condiții, copilul va avea inițiativă în diferite acțiuni și dacă va reuși (va avea succes) atunci, sentimentele sale vor fi din registrul pozitiv și stima de sine va crește. Dacă acțiunile sale nu vor fi încununate cu succes, copilul cu stimă de sine mai înaltă, se va replia, își va regăsi echilibrul și va porni mai departe spre alte acțiuni căci nivelul stimei de sine se menține ridicat. Situația se rescrie dar, pe dimensiune negativă pentru copiii cu stimă de sine redusă. Aceștia dacă au o acțiune reușită, stau și se întreabă cui datorează acea reușită? Găsesc că responsabili pot fi prietenii, părinții, colegii, contextul dar … nu, ei. Astfel nivelul stimei de sine, rămâne neschimbat, adică scăzut. Dacă au un eșec atunci se pornesc reproșurile la adresa propriei persoane, acuzele și reamintirea altor eșecuri personale. Astfel, nivelul stimei de sine deja scăzut, se prăbușește. Copiii cu stimă de sine crescută sunt, în general, dornici să se alăture grupului, în vreme ce cei cu stima de sine redusă, înclină să se alăture grupului numai dacă acceptarea de către grup era garantată (B.A. Danu; J.V. Wood; J.G. Holmes, 2006).

Relațiile dintre dimensiunile/domeniile stimei de sine sunt mai degrabă, relații de complementaritate. Creșterea stimei de sine într-unul dintre domeniile relevante pentru individ va putea compensa stima de sine mai scăzută înregistrată în alt domeniu. Astfel, *copiii cu o înaltă stimă de sine sunt competenți în acele domenii pe care ei le consideră importante*, mulțumindu-se cu reușite bune și mediocre în celelalte domenii ale stimei de sine. Să observăm cum funcționează afirmația precedentă în următorul exemplu: doi băieți, Radu și Andrei au aproximativ același profil: rezultate școlare mediocre, la sport nu excelează dar sunt foarte populari, pentru că și-au integrat regulile grupului lor social și sunt mai degrabă satisfăcuți de aspectul lor. Totuși scorurile la domeniile stimei de sine sunt diferite. Andrei consideră că domeniile în care el nu excelează nu sunt cele mai importante. Se poate

ca, din acest motiv stima lui să fie mai ridicată. La Radu, reușita școlară și cea sportivă sunt indispensabile pentru stima de sine. Sunt tocmai domeniile la care el nu excelează. Radu are o stimă de sine globală, scăzută. Adolescența este perioada în care scade ponderea părinților ca factori principali ai stimei de sine și crește progresiv ponderea influențelor persoanelor din afara cercului familial. Adulții pot susține formarea unei stime de sine înalte învățând copilul să se aprecieze în ansamblul comportamentelor și trăsăturilor sale, fără a se centra exclusiv pe un aspect, sau altul.

Omul se percepe, se autoanalizează și se autointerpretează ca *realitate psihosocială*, sub aspectul posibilităților, capacităților, aptitudinilor și trăsăturilor caracteriale, formându-și, de asemenea, o imagine mai mult sau mai puțin fidelă și obiectivă despre Eul său psihic, spiritual, despre statusul social, asociată și aceasta cu judecăți de valoare (capabil-incapabil, înzestrat-neînzestrat, tolerant-intolerant etc.). De asemenea, omul se percepe pe sine însuși, se autoanalizează și se autointerpretează în primul rând ca *realitate fizică*, ca înfățișare exterioară, formându-și o imagine mai mult sau mai puțin obiectivă și completă despre *Eul fizic*. Această imagine este asociată cu judecățile de valoare corespunzătoare (frumos-urât, agreabil-dezagreabil, puternic-slab etc.).

J. Block și R.W. Robins (1993) fac observația că între 14 și 23 de ani, stima de sine a băieților este ușor mai crescută decât a fetelor, care este în declin. În jurul vârstei de 8 ani, s-a constatat că satisfacția fetelor resimțită față de *înfățișarea lor fizică* se prăbușește, în timp ce a băieților rămâne constantă (S. Harter, 1989). Fetele nefiind mai urâte decât băieții, explicația nu este dată de modificările fizice, ci de părerea lor despre ele-însele. Această impresie a fetelor depinde mult de presiunile mediului social care oarecum creează o linie pentru ceea ce cred că trebuie să fie și cum să fie. Industria modei, a publicității, a mass-mediei creează modele fizice feminine care au aspect fizic aproape perfect

(măsuri: 90-60-90) și poate determina o adevărată obsesie pentru o anume siluetă. Fetele sunt prinse în această adevărată capcană. Ele sunt plasate între aceste modele vehiculate de media și realitatea fiecăreia. Lipsite de sprijinul adulților, de discuții despre cum sunt eu cu adevărat și cum fac față presiunilor externe, fetele pot dezvolta diverse tulburări. Creșterea alarmantă a numărului tulburărilor de conduită alimentară (bulimie, anorexie) poate fi una dintre urmările acestei presiuni constante exercitate de mediul social. Totuși, băieții nu sunt scutiți de aceste probleme. Și ei pot avea derapaje dar nu așa des precum, fetele. Persoanele de sex masculin au preocupări legate de înfățișarea lor fizică, în special legate de problema înălțimii: băieții se simt penibil căci au o înălțime redusă. Înălțimea mare este frecvent asociată cu puterea (vezi perioada copilăriei când ne doream să „fim mari"). Ultimii ani aduc în prim-plan, prin mesajele publicitare mai ales, o imagine ideală a corpului bărbatului modern (musculos, bronzat, suplu), imagine care creează presiuni suplimentare asupra băieților. Băieții încep să meargă la sălile de fitness, să folosească diferite preparate care cresc masa musculară, chiar să facă apel la steroizi.

Felul în care oamenii își simt propriul corp și propria înfățișare pot fi predictori ai sentimentelor generale cu privire la ei-înșiși (C. Lunde; A. Frisén; C.Ph. Hwang, 2006). Dintre toate competențele care alimentează stima de sine, ***aspectul fizic*** *este cel care depinde cel mai puțin de context* (C. André și F. Lelord, 1998/2003, 159). Astfel, pentru a-ți demonstra competențele școlare este nevoie de examene, pentru competențele atletice este nevoie de competiții sportive, pentru conduită este nevoie de un mediu care să o pună în valoare, în timp ce aspectul fizic se poate manifesta în orice ocazie prin el-însuși. Preferințele pentru aspectul fizic atrăgător se manifestă încă din școala primară, copiii cei mai populari fiind adesea cei care sunt și atrăgători din punct de vedere al înfățișării fizice (K.K. Dion, E. Berscheid, 1974).

Chiar lumea poveștilor oferă exemple de personaje cu o vădită stimă de sine deteriorată care își găsește cauza într-un aspect fizic neatrăgător sau nepus în valoare suficient: lebăda-rățușcă din *Rățușca cea urâtă*, Morcoveață din povestea cu același nume, prințul-bestie din *Frumoasa și bestia* etc. Metamorfozarea eroilor principali din povești, rățușca cea urâtă în lebădă, bestia în prinț pot oferi copiilor ideea că eroii cu suflet bun sunt oarecum recompensați cu suprema gratificație: frumusețea.

Fetele cred despre ele, că sunt competente în mai puține domenii, ceea ce corelează cu un respect de sine mai scăzut (N. Branden, 1996, 230). În general, fetele sunt crescute astfel încât să fie plăcute, sociabile, în timp ce băieților li se recunosc meritele pentru istețimea, agilitatea lor, în schimb, li se spune mai rar că, sunt drăguți. Invers se întâmplă în cazul fetelor. În educație, părinții și profesorii, pot fi influențați de aceste stereotipuri. Astfel, dacă profesorii se așteaptă ca fetele să se descurce mai puțin bine la materii ca: matematica, științele, atunci este foarte posibil ca această profeție să se adeverească prin ea-însăși.

Importanța pe care un copil o acordă domeniilor/dimensiunilor stimei de sine nu depinde doar de judecățile lui, cu și de judecățile semnificative ale: părinților, educatorilor, colegilor și prietenilor (S. Harter, 1998). Până la vârsta de 6 ani, părerea cu cea mai mare greutate, în formarea stimei de sine a copilului, aparține părinților. După această vârstă începe o nuanțare a influențelor semnificative asupra stimei de sine a copiilor. Astfel, pe dimensiunile: aspect fizic, aptitudini sportive și popularitate, un rol important îl au colegii și eventual prietenii, în timp ce părinții alături de educatori își păstrează rolul important în domeniile conformismului comportamental și al reușitei școlare.

Tesser (1988) în modelul menținerii evaluării de sine afirma că indivizii reacționează diferit față de succesele notabile ale altora. Ei reacționează în funcție de apropierea psihologică față de persoana care a obținut succesul și de relevanța pentru sine a domeniului în care a fost

obținut respectivul succes. Astfel, când succesele sunt obținute de persoane pe care nu le cunoaștem personal, evaluarea de sine nu este afectată. Ne vom simți frustrați, invidioși, amenințați la nivelul stimei *când o persoană apropiată înregistrează un succes într-un domeniu relevant pentru noi*. Interesant este însă, că atunci când o persoană apropiată înregistrează un succes dar într-un *domeniu puțin relevant* pentru Sinele nostru, noi nu vor avea de suferit.

Asimilarea în propria valoare a succeselor persoanelor apropiate caracterizează *efectul de reflectare* (*efectul de asimilare*) (Brown și al., 1992). Modelul lui Tesser suferă corecții dacă observăm raportul dintre evaluarea de sine globală și evaluarea trăsăturilor/comportamentelor specifice, precum și dinamica în timp a acestui raport (P. Iluț, 2001, 81). De asemenea, aspectele care țin de acest model se estompează dacă ne referim la cazul culturilor independente (cultura japoneză).

Susan Harter (1990) în urma studiilor care au avut ca grup țintă elevii hispanici din S.U.A. și sportivii de performanță din colegiile americane a arătat că, programele de îmbunătățire a stimei de sine, inițiate în S.U.A. în anii 1960, care se axau pe promovarea și însușirea de către elevi a tehnicilor psihologice de „prețuire a propriei persoane” sunt insuficiente. Propunerea ei viza crearea de oportunități prin care indivizii să se poată realiza în domenii considerate de către aceștia ca fiind importante. Deci, se poate ajunge la o stimă de sine crescută prin *obținerea de performanțe efective în domenii relevante* pentru membrii unei societăți. Experiențele educaționale trăite de elevii hispanici din S.U.A. și studierea situației sportivilor de performanță din colegiile americane au demonstrat două strategii cu caracter da masă, considerate eficiente. Prima strategie se referă la *sensibilizarea și încurajarea societății să recunoască meritele competențelor și în alte domenii,* decât acela academic (școlar). A doua strategie aduce în prim-plan necesitatea pregătirii adolescenților pentru a înțelege că educația este principalul „instrument” de apropiere a succesului și că ar fi bine să acordăm un

suport psihosocial și educațional suplimentar elevilor cu performanțe școlare reduse.

Sprijinul personal sau din exterior care ar trebui acordat dezvoltării și consolidării unei stime de sine constant pozitive se impune, pentru a putea permite individului o adaptare eficientă la situațiile de viață cu care se întâlnește. În caz contrar este fragilă granița care delimitează intensitatea și stabilitatea unei stime de sine pozitive față de o stimă de sine negativă. Alunecarea individului peste această graniță îl va predispune la diverse disfuncționalități ale stimei de sine.

Programa
pentru Aria curriculară
Consiliere și orientare

OPȚIONALUL – *CINE ȘI CUM SUNT EU?* – CLASA A V-A

I. Nota de prezentare

Cine sunt eu? Cum sunt eu? Ce valori am eu? Cât mă prețuiesc? – sunt doar câteva întrebări pe care fiecare dintre copiii noștri și le pune măcar o dată în viață. Ar fi de dorit ca fiecare dintre ei să-și poată răspunde la ele. Dar oare pot? Oare sunt învățați să-și poată răspunde? Sunt doar câteva întrebări, așa-numite existențiale. Unora le este ușor să răspundă dar altora … deloc ușor. Oare de ce? Oare cine îi ajută, sau i-ar putea ajuta? Dacă este vorba de ajutor, cred că ne putem uita înspre părinții. Ei ar fi primii care i-ar putea ajuta. Ei sunt jaloanele în perioada micii copilării. Ei fac diferite afirmații despre cum sunt sau cine sunt. Ei sunt primii care le oferă ideea că sunt buni, sau nu; cât sunt de buni și la ce. Părinții sunt reperele, sunt primii care le dau informații despre valoarea lor. După părinții, ca modelatori ai părerii despre noi-înșine, vin la așa-numita noastră modelare, profesorii (educatori, învățători, profesori). Ei sunt cei care vin să confirme sau să infirme ceea ce părinții au modelat.

Tocmai pentru că rolul profesorilor în educarea emoțională a copiilor este foarte mare, opționalul acesta își propune să ofere dascălilor instrumente cu care să poată lucra la activitățile de *Consiliere și Orientare.* De ce activități de *Consiliere și Orientare*? Pentru că pe lângă

formule, analize literare și altele foarte importante, școala ar fi bine să ofere copiilor și un cadru în care să afle și să învețe și despre ei. Să învețe să răspundă asumat la întrebările: *Cine sune eu? Cum sunt eu? Ce valori am eu? Cât mă prețuiesc?*. Iată, că în curriculum ar putea să-și facă loc și o oră care să îi pregătească copiii pentru viață. Este foarte adevărat că dragul de curriculum este neîncăpător pentru toate orele de care ar fi nevoie. Dar dacă privim din punctul de vedere al pragmaticului, al necesității competențelor formate în viața adultă atunci oare să știi cine ești, cum ești, la ce ești bun, cum să devii o persoană încrezătoare în forțele proprii – nu sunt oare foarte importante? Credem că orice adult ar fi bine să știe să se definească pe sine în mod realist, să poată să se actualizeze permanent, să se adapteze permanent, să se integreze permanent și să creeze cunoaștere.

Opționalul a pornit de la idealul educației: „o personalitate liberă, integrată și armonioasă a individualității umane, o personalitate autonomă și creativă”, ideal formulat în Legea Educației Naționale nr. 1/2011, văzut ca finalitate de maximă generalitate a educației. Pentru a crea un adult adaptat, integrat, creativ, învățământul ar putea respecta curriculumul și ar trebui să realizeze real ora de *Consiliere și Orientare*, să vrea să-i formeze real copilului competențele prevăzute în Legea Educației. Pornind de la aceste idei, opționalul acesta vrea să vină cu sugestii pentru activitățile de *Consiliere și Orientare*. Sugestiile se adresează profesorilor care doresc să valorifice la maxim cadrul oferit de fosta oră de Dirigenție, profesorilor care vor să formeze copiilor competențe emoționale reale, necesare pentru viața adultă. Aceste activități ale opționalului de *Consiliere și Orientare* au fost creionate pe trei mari dimensiuni: personalitate, imagine de sine și stimă de sine. Am considerat că aceste trei dimensiuni sunt indispensabile formării competențelor emoționale necesare copilului, viitor adult adaptat, integrat, asumat. Astfel fiecăreia din cele trei dimensiuni i-au fost descrise mai multe elemente componente. Pentru fiecare element component sunt prezentate activități practice interesante pentru copii și utile pentru profesori.

Opționalul se adresează elevilor de gimnaziu (clasa a V-a) care au un nivel scăzut al stimei de sine, **durata** lui fiind de un an școlar (35 ore de activități de consiliere individuală și de grup, după o pretestare a nivelului stimei de sine, realizată în prealabil de către consilierul școlar).

II. Competențele generale și obiectivele cadru ale opționalului

COMPETENȚELE GENERALE ALE OPȚIONALULUI:

- **A**. competența de autocunoaștere a elevilor pe dimensiunea personalitate;
- **B.** competența de a se cunoaște pe sine și atitudinile pozitive față de propria persoană (cu accent pe imaginea de sine);
- **C.** competența de manifestare a unei stimei de sine favorabile în relațiile cu sine și cu ceilalți.

OBIECTIVELE CADRU ALE OPȚIONALULUI:

- dezvoltarea capacității de autocunoaștere a elevilor pe dimensiunea personalitate;
- dezvoltarea capacității de a se cunoaște pe sine și atitudinile pozitive față de propria persoană (cu accent pe imaginea de sine);
- dezvoltarea capacității de manifestare a unei stimei de sine favorabile în relațiile cu sine și cu ceilalți.

III. Competențele specifice și obiectivele de referință ale opționalului

COMPETENȚELE SPECIFICE ALE OPȚIONALULUI:

- **A**. competențe specifice:
  a1) autoaprecierea personalității;
  a2) autoanalizarea caracterului;
  a3) evaluarea propriului temperament;
  a4) cunoașterea aptitudinilor proprii.

- **B.** competențe specifice:
  b1) analiza și evaluarea imaginii de sine pe coordonatele: fizic, social, emoțional, cognitiv și spiritual;
  b2) proiectarea imaginii de sine în Eul viitor și respectiv, în Eul ideal.
- **C.** competențe specifice:
  c1) evaluarea nivelului stimei de sine;
  c2) competența de a identifica domeniilor de acțiune a stimei de sine;
  c3) valorizarea modalitățile de dezvoltare a stimei de sine.

OBIECTIVELE DE REFERINȚĂ ALE OPȚIONALULUI sunt următoarele:

a1) dezvoltarea capacității de autoapreciere a personalității;
a2) dezvoltarea capacității de autoanaliză a caracterului;
a3) dezvoltarea capacității de evaluare a propriului temperament;
a4) dezvoltarea capacității de cunoaștere a aptitudinilor proprii;
b1) dezvoltarea capacității de a analiza imaginea de sine pe coordonatele: fizic, social și emoțional;
b2) dezvoltarea capacității de a evalua imagine de sine;
c1) dezvoltarea capacității de evaluare a nivelului stimei de sine;
c2) dezvoltarea capacității de identificare a domeniilor de acțiune a stimei de sine;
c3) dezvoltarea capacității de a valoriza pozitiv modalitățile de dezvoltare a stimei de sine

VALORILE OPȚIONALULUI sunt următoarele:

- respect și încredere în sine și în ceilalți;
- aprecierea unicității fiecăruia;
- receptivitate la emoțiile celorlalți;
- valorizarea relațiilor interpersonale.

IV. Conținuturile

Identificarea conținuturilor s-a realizat în urma unui studiu al nevoilor reale la nivelul publicului vizat (s-a folosit metoda anchetei prin tehnica chestionarului, aplicată unui grup de 50 consilieri școlari și cadre didactice).

Conținuturile pentru clasa a V-a sunt organizate pe trei teme principale:

- Personalitate;
- Imagine de sine;
- Stimă de sine.

Stabilirea *unităților de învățare* care urmează a fi parcurse de elevi a ținut cont de rezultatele înregistrate la studiul analizei de nevoi efectuat. Cele trei unități de învățare și conținuturile aferente acestora sunt prezentate în continuare:

Unitatea de învățare nr. 1. – PERSONALITATEA

1.1. Autocunoașterea personalității: autoprezentarea, autoaprecierea
1.2. Caracterul: identificarea tipului de caracter, atitudinile
1.3. Temperamentul
1.4. Aptitudinile generale (inteligența) și speciale

Unitatea de învățare nr. 2. – IMAGINEA DE SINE

2.1. Formarea imaginii de sine. Factorii care influențează formarea imaginii de sine
2.2. Eul fizic (imaginea de sine fizică)
2.2. Eul social (imaginea de sine socială)
2.3. Eul emoțional (imaginea de sine emoțională). Persoanele în care am încredere
2.4. Eul cognitiv (imaginea de sine cognitivă)
2.5. Eul spiritual (imaginea de sine spirituală)

Unitatea de învățare nr.3. – STIMA DE SINE

3.1. Nivelul stimei de sine
3.2. Localizarea controlului
3.3. Proiecții în viitor
3.4. Deciziile mele
3.5. Afirmarea de sine
3.6. Respectul de sine
3.7. Mobilizarea stimei de sine
3.8. Domeniile stimei de sine și reușita

V. Derularea activităților opționalului

- nr. total ore /an școlar: **35 ore**

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: PERSONALITATEA		
AUTOCUNOAȘTEREA		
Autoaprecierea personalității (consiliere de grup)	*1 oră*	activitatea practică nr. 1
Autoprezentare – autocunoaștere (consiliere de grup)	*1 oră*	activitatea practică nr. 2 activitatea practică nr. 3
CARACTERUL		
Trăsăturile mele de caracter și trăsăturile celorlalți de caracter. (consiliere de grup)	*2 ore*	activitatea practică nr. 4 activitatea practică nr. 5
Atitudinile mele (consiliere de grup)	*2 ore*	activitatea practică nr. 6 activitatea practică nr. 7 activitatea practică nr. 8
TEMPERAMENTUL		
Vreau să știu ce temperament am! (consiliere de grup)	*2 ore*	activitatea practică nr. 9
APTITUDINILE		
Tipurile mele de inteligență și reușitele care li se datorează. (consiliere de grup și individuală)	*1 oră*	activitatea practică nr. 10

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: PERSONALITATEA		
Aptitudinile mele – condiție pentru reușitele mele. (consiliere de grup)	*1 oră*	activitatea practică nr. 11
***TOTAL:* 10 ore** *(9 ore consiliere de grup și 1 oră consiliere individuală)*		

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: IMAGINEA DE SINE		
Formarea imaginii de sine, Factorii care influențează formarea imaginii de sine (consiliere de grup)	*3 ore*	activitatea de învățare nr. 12 activitatea de învățare nr. 13 activitatea de învățare nr. 14 activitatea de învățare nr.15
Imaginea de sine fizică (consiliere de grup)	*3-4 ore*	activitatea de învățare nr.16 activitatea de învățare nr. 17 activitatea de învățare nr. 18 activitatea de învățare nr. 19
Imaginea de sine cognitivă (consiliere de grup)	*1 oră*	activitatea de învățare nr. 20
Imaginea de sine socială (consiliere de grup și individuală)	*2 ore*	activitatea de învățare nr.21 activitatea de învățare nr. 22
Imaginea de sine emoțională (consiliere de grup) *Persoanele mele de încredere* (consiliere individuală și de grup)	*4 – 5 ore* *1 – 2 ore*	activitățile de învățare nr. 23, 24, 25, 26, 27 activitățile de învățare nr. 28, 29
Imaginea de sine spirituală (consiliere de grup)	*2 ore*	activitățile de învățare nr. 30,31
TOTAL: 16-19 ore *(14-16 ore consiliere de grup și 2 ore consiliere individuală)*		

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: STIMA DE SINE		
Nivelul stimei de sine (consiliere de grup)	*1 oră*	activitatea de învățare nr. 32
Localizarea controlului (consiliere de grup)	*1 oră*	activitatea de învățare nr. 33
Proiecții în viitor. *(consiliere individuală)*	*1 oră*	activitatea de învățare nr. 34
Deciziile (consiliere de grup)	*1 oră*	activitățile de învățare nr.35,36
Afirmarea de sine. (consiliere de grup)	*1 oră*	activitatea de învățare nr. 37

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: STIMA DE SINE		
Respectul de sine. (consiliere de grup)	*1 oră*	activitatea de învățare nr. 38
Mobilizarea stimei de sine (consiliere de grup)	*1-2 ore*	activitățile de învățare nr. 39, 40, 41
Domeniile stimei de sine. (consiliere de grup)	*1 oră*	activitatea de învățare nr. 42
TOTAL: 8-9 ore *(4 ore consiliere de grup și 1 oră consiliere individuală)*		

VI. Indicații metodologice

Procesul de predare-învățare specific *Consilierii și Orientării* este orientat de principiile învățării active, centrate pe elev. În acest scop, metodele recomandate pentru orele de *Consiliere și Orientare* sunt cele activ-participative. Sarcinile de lucru pot fi realizate individual, în diade sau în echipă, prin activități independente sau asistate, precum:

- jocul de rol,
- studiul de caz,
- brainstorming-ul,
- metode art-creative,
- exercițiul,
- probe: chestionarul de interese și abilități, de asertivitate, de caracter, de temperament, de valori, Rosenberg etc.,
- conversația,
- dezbaterea.

Metodele și modalitățile de evaluare

În cadrul orelor de *Consiliere și orientare* **NU** se utilizează notarea. Evaluarea va urmări progresul personal în ceea ce privește integrarea școlară și socială, atitudinile față de lumea înconjurătoare și față de propria persoană, interesele privind evoluția personală și diferite

activități și obținerea succesului în propria activitate. Recomandăm utilizarea următoarelor metode de evaluare:

- analiza produselor activității: postere, desene, colaje, metafore, eseuri, fișe individuale de (auto)evaluare, chestionare;
- proiectul individual și de grup;
- activitățile practice;
- studii de caz;
- jocuri de rol;
- portofolii.

VII. Bibliografia opționalului

1. ANDRÉ, CH.; LEGERON, P. (2001). *Cum ne eliberăm de frica de ceilalți?* București: Editura Trei.
2. ANDRÉ C.; LELORD, F. (2003). *Cum să te iubești pe tine pentru a te înțelege mai bine cu ceilalți.* București: Editura Trei.
3. ANDRESON, W. (2000). *Curs practic de încredere*. București: Editura Curtea Veche.
4. BĂBAN, A. (coord). (2001). *Consiliere educațională – Ghid pentru orele de Dirigenție.* Cluj-Napoca: Editura Psinet / Ardealul.
5. BRANDEN, N. (1996). *Cei șase stâlpi ai respectului de sine*. București: Editura Colosseum.
6. COCORADĂ, E. (coord.) (2004). *Consiliere psihopedagogică*. Sibiu: Editura Psihomedia.
7. DOBRESCU, E. M. 1992, *Teste pentru autocunoaștere și amuzament*. București: Editura Ceres.
8. DUMITRESCU, M.¸ DUMITRESCU, S. (2005). *Educația pentru sănătate mentala si emoțională. Ghid metodologic pentru pregătirea cadrelor didactice.* Editura Arves.
9. HADDOU, M. (2003). *Cum să spui NU? Acasă, la serviciu, prietenilor, în viața de zi cu zi.* București: Editura Trei.

10. LEMENI, G.; MIHALCA, L.; MIH, C. (2005). – coord. – *Consiliere și Orientare, ghid de educație pentru carieră*. Cluj-Napoca: Ed. ASCR.
11. PAVELCU, V. (1981). *Cunoașterea de sine și cunoașterea personalității*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
12. ȘCHIOPU, U. (1997). *Dicționarul de psihologie*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
13. WEARE, K.; GRAY, G. (1995). *Promovarea sănătății mintale și emoționale în rețeaua europeană de școli care promovează sănătatea* – manual pentru pregătirea profesorilor și a altor persoane care lucrează cu tinerii. Universitatea din Southampton și Organizația Mondială a Sănătății – Biroul Regional pentru Europa.
14. (***). [1993](2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal: Guérin.
15. (***).Univers Psycho
16. (***). broșura *Rezolvarea problemelor și conflictelor*
17. (***). *Cursul de Consiliere – CJAPP București*)

OPȚIONALUL „*DEZVOLTAREA ÎNCREDERII ÎN SINE*"

Competența A: competența de autocunoaștere a elevilor pe dimensiunea personalitate.

Obiectivele cadru:

- dezvoltarea capacității de autocunoaștere și a atitudinii pozitive față de sine;
- dezvoltarea abilităților de management al unui stil de viață de calitate.

Competențele specifice:

a.1) autoaprecierea personalității;

a.2) autoanalizarea caracterului;`

a.3) evaluarea propriului temperament;

a.4) cunoașterea aptitudinilor proprii.

Obiectivele de referință:

a1) dezvoltarea capacității de autoapreciere a personalității;

a2) dezvoltarea capacității de autoanaliză a caracterului;

a3) dezvoltarea capacității de evaluare a propriului temperament;

a4) dezvoltarea capacității de cunoaștere a aptitudinilor proprii.

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
a	**a.1**	*Autoprezentare, autocunoaștere, autocaracterizare.* (consiliere de grup)	- să identifice caracteristici reprezentative pentru sine însuși / sine-însăși; - să analizeze critic caracteristicile prezentate; - să prezinte argumentat afirmațiile Activității practice nr. 3 *Cum sunt eu?*	Activitatea practică nr. 2 *Eu sunt…* Activitatea practică nr. 3 *Cum sunt eu?*	- conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - explicația - discuția colectivă	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 oră**
a	**a.1**	*Autoaprecierea personalității* (consiliere de grup)	- să recunoască sincer însușirile caracteristice; - să raporteze corect însușirile prezentate la persoana sa (Eul actual / prezent); - să reflecteze corect asupra gradului de apreciere al propriei personalități; - să conștientizeze variațiile (fie cele în plus, fie cele în minus) în autoaprecierea personalității; - să identifice însușirile pe care și le dorește a le avea (Eul ideal); - să analizeze critic însușirile prezentate ca fiind dorite; - să prezinte argumentat posibile modalități de a putea dobândi acele însușiri.	Activitatea practică nr. 1 *Personalitatea în… adjective*	- conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - exercițiul - explicația	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 oră**

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
a	**a.2**	*Trăsăturile mele de caracter și trăsăturile celorlalți de caracter* (consiliere de grup)	- să identifice cum este el / ea în realitate (trăsături de caracter); - să identifice părerea celorlalți despre sine; - să analizeze pentru un animal din fabulă, punctele slabe respectiv, punctele tari (se lucrează în echipe de câte 4 elevi); - să discute pentru fiecare dintre animalele povestirii: punctele slabe respectiv, punctele tari (se lucrează cu toată clasa); - să expună ceea ce pot face animalele cu punctele tari pe care le au; - să dezbată posibilități de corectare a punctelor slabe ale animalelor; - să-și identifice punctele lui slabe respectiv, punctele lui tari; - să discute cu colegii de grup, punctele lui slabe respectiv, punctele lui tari.	Activitatea practică nr. 4 *Să ne cunoaștem caracterul* Activitatea practică nr. 5 *Fabula școlii din pădure*	- povestirea - joc de rol - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - explicația - discuția colectivă	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 oră** **1 oră**

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
A	**a.2**	*Atitudinile mele!* (consiliere de grup)	- să recunoască răspunsurile simpatice/antipatice din cele prezentate; - să se identifice acele răspunsuri care-l / care-o caracterizează; - să analizeze răspunsul cu care s-a identificat din punct de vedere al punctelor tari, respectiv punctelor slabe, - să interpreteze posibilitățile de schimbare atitudinală (activitate pe grupuri mici de lucru); - să prezinte condițiilor care favorizează schimbările atitudinale; - să analizeze atitudinea manifestată fată de activități noi.	Activitatea practică nr. 6 *Atitudini față de viață* Activitatea practică nr. 7 *Povestea vulturului* Activitatea practică nr. 8 *Barometrul atitudinilor mele*	- povestirea - conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - explicația - demonstrația - problematizarea	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 oră** **1 oră**
A	**a.3**	*Vreau să știu ce temperament am!* (consiliere de grup)	- să–și identifice dominanta, respectiv secundara din punct de vedere temperamental; - să se caracterizeze conform profilului temperamental (se lucrează pe grupuri de elevi care au același temperament); - să, analizeze cu ajutorul	Activitatea practică nr. 9 *Să-mi cunosc temperamentul!*	- conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - explicația - demonstrația - discuția colectivă	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**2 ore**

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
			colegilor din grup, căi de ameliorare a punctelor mai puțin bune dintre trăsăturile de temperament (se lucrează pe grupuri de elevi care au același temperament); - să redea cât mai multe proverbe care ar putea fi reprezentative temperamentului membrilor grupului respectiv; - să identifice personaje care ar putea avea temperamentul avut de membrii grupului.				
A	**a.4**	*Tipurile mele de inteligență și reușitele ce li se datorează* (consiliere individuală)	- să identifice ponderea celor șapte tipuri de inteligență pentru el / ea; - să discute despre dezavantajele pe care le poate avea, „posesor" fiind al ultimelor două tipuri de inteligență; - să discute despre avantajele pe care le poate avea, „posesor" fiind al primelor două tipuri de inteligență și despre reușitele ce le pot avea cu profilul respectiv.	Activitatea practică nr. 10 *Testați-vă tipul de inteligență!*	- conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - explicația	- observare sistematică - auto evaluare	**1 oră**

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
A	**a.4**	*Aptitudinile mele – condiție pentru reușitele mele* (consiliere de grup)	- să discute în grupuri mici despre tipurile de inteligență; - să conștientizeze propriile aptitudinile încercuindu-le în fișa primită; - să recunoască principalele caracteristici ale celor șase tipuri de aptitudini; - să aleagă dintre aptitudinile proprii pe acelea corespunzătoare fiecărui tip aptitudinal; - fiecare elev să imagineze un scenariu în care un personaj care are aptitudinile sale reușește să obțină succese.	Activitatea practică nr. 11 *Sunt bun la…*	- conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - explicația - eseul metaforic	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 oră**

Competența B: competența de a se cunoaște pe sine și atitudinile pozitive față de propria persoană (cu accent pe imaginea de sine).

Obiectivul cadru: b. dezvoltarea capacității de a se cunoaște pe sine și atitudinile pozitive față de propria persoană (cu accent pe imaginea de sine).

Competențele specifice:

b.1) analiza imaginii de sine pe coordonatele: fizic, cognitiv, social, emoțional și spiritual;

b.2) evaluarea imaginii de sine.

Obiective de referință:

b1) dezvoltarea capacității de a analiza imaginea de sine pe coordonatele: fizic, social și emoțional;

b2) dezvoltarea capacității de a evalua imagine de sine.

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
b	**b1**	*Formarea imaginii de sine, Factorii care influențează formarea imaginii de sine* - *Eu și familia mea* (consiliere de grup)	- să identifice diferitele caracteristici ale casei și familiei în care trăiește; - să scrie cât mai multe „lucruri" pentru care îi place casa și familia lui; - să discute despre cei cu care locuiește, despre cum se simte în familia lui, cum se înțelege cu membrii familiei lui; - să descrie o familie ideală.	Activitatea practică nr. 12 *Familia ideală* Activitatea practică nr. 13 *Casa și familia mea*	- explicația - conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - discuția colectivă	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**3 ore**
			- să găsească în clasă colegi care au răspunsuri asemănătoare la afirmațiile: 4, 5, 6, 11, 12, 15 formând mai multe lucruri; - să elaboreze efecte care decurg afirmația / afirmațiile respective; - să sintetizeze într-o propoziție ceea ce a aflat nou despre ea/el	Activitatea practică nr. 14 *Despre prietenii mei*			
		- *Rolurile, drepturile, responsabilitățile pe care le am* (consiliere de grup)	- să analizeze conceptele de: roluri, drepturi, responsabilități; - să dea exemple de roluri specifice vârstei lor; - să identifice drepturi și responsabilități care decurg din diferite roluri specifice vârstei pe	Activitatea practică nr. 15 *Rolurile, drepturile și responsabilitățile mele*	- explicația - conversația - învățarea prin descoperire - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern	- observare sistematică - auto / și interevaluare	

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
			care o are; - să prezinte colegilor drepturile și responsabilitățile care decurg din rolurile pentru care echipa lor a lucrat; - să anticipeze efectele neasumării diferitelor responsabilități.		- discuția colectivă		
b	**b1** **b2**	*Imaginea de sine fizică* (consiliere de grup)	- să comenteze prenumele său și / sau porecla sa (indicând elementele care-i plac/displac); - dacă este cazul să indice un alt prenume care crede că ar fi fost mai potrivit(ă) pentru el / ea; - să își recunoască „atributele” specifice care țin de: vârstă, culoarea ochilor, culoarea părului, înălțime, greutatea, adresă etc.; - să recunoască despre el / ea, aspecte care țin de: mâncarea preferată, îmbrăcămintea preferată, cartea pe care a citit-o recent, muzica preferată, animalul preferat, ziua cea mai fericită din viața sa, cel mai urât lucru / moment din viața sa etc.;	Activitatea practică nr. 16 *Eu despre mine*	- conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - explicația - învățarea prin descoperire	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**3 – 4 ore**

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
			- să se „deseneze” așa cum se vede; - să identifice ceea ce îi place mai puțin la el / ea, atunci când se privește în oglindă; - să identifice ceea ce îi place mai mult la el / ea, atunci când se privește în oglindă; - să discute despre: greutatea, înălțimea și înfățișarea sa așa cum le vede el și așa cum crede că îl văd alții;	- oglindă Activitatea practică nr. 17 *Oglindă, oglinjoară…*	- explicația - posterul - metoda activității creative		
			- să realizeze un „tricou” cu un mesaj care să-i inspire încredere; - să facă aprecieri valorice legate de propriul „tricou”;	Activitatea practică nr. 18 *„Tricoul meu”*	- tricou alb - markere colorate		
			- să exemplifice activități considerate „masculine” sau „feminine”; - băieții, să explice cauzele pentru care activitățile considerate „masculine” nu pot fi făcute de persoane de sex feminin; - fetele, să explice cauzele pentru care activitățile considerate „feminine” nu pot fi făcute de	Activitatea practică nr. 19 *Lumea roz și lumea bleu*	- explicația - conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern		

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
			persoane de sex masculin; - să conștientizeze existența stereotipurilor de gen.				
B	**b1** **b2**	*Imaginea de sine cognitivă*	- să identifice cinci însușiri care îl caracterizează; - să identifice la colegii săi diferite caracteristici (calități, aptitudini etc.); - să scrie cât mai multe „lucruri” despre el / ea, lucruri care sunt cunoscute atât de către el / ea cât și ceilalți;	Activitatea practică nr. 20 *Amprenta*	- explicația - conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - discuția colectivă	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 oră**
B	**b1** **b2**	*Imaginea de sine socială* (consiliere de grup și individuală)	- să aleagă informațiile (planuri de viitor, idei, stări emoționale, idealuri, talente etc.) cunoscute doar de el / ea (completând coloana 1); - să recunoască afirmațiile care îi delimitează relațiile cu prietenii; - să aprecieze ce-i place respectiv, ce nu-i place referitor la el / ea, din afirmațiile parcurse anterior, completând coloanele fișei de lucru de la Activitatea practică nr. 22 *Eu și ceilalți … despre mine*;	Activitatea practică nr. 21 *Ce crezi tu despre mine?* Activitatea practică nr. 22 *Eu și ceilalți … despre mine*	- explicația - conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**2 ore**

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
B	**b1** **b2**	*Imaginea de sine emoțională* (consiliere de grup)	- să își amintească evenimentele importante din viața sa; - să plaseze aceste evenimente pe parcursul unui „drum imaginar” așa cum i-a fost viața - să diferențieze coloratura emoțională a acestor evenimente: pozitive respectiv, negative; - să conștientizeze prezența unor „răscruci” când a fost nevoit să aleagă (să le marcheze pe drumul imaginar)”; - să recunoască modalitatea de reacție în astfel de cazuri; - să analizeze succesele obținute și să le marcheze pe drumul imaginar”.	Activitatea practică nr .23 *Călătorie prin viața mea*	- observația - conversația - explicația - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern	- observare sistematică - autoevaluare	**4 – 5 ore**
			- să listeze „lucruri” care pot să-l facă pe copil fericit; - să listeze „lucruri” care pot să-l facă pe copil nefericit; - să lucreze în grup; - să comunice în grupul de lucru; - să exploreze diferite presupuneri despre persoana din imagine - să se identifice cu personajul din imaginea prezentată;	Activitatea practică nr. 24 *„Copil fericit / copil nefericit”*	- foto-brainstorming		

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
			- să recunoască dintre „lucrurile” listate pe tablă cele ce i se potrivesc lui / ei.				
			- să diferențieze emoțiile pozitive de cele negative; - să exemplifice emoții pozitive, respectiv negative din perspectivă personală; - să asocieze tipurilor diferite de emoții, imagini corespunzătoare; - să analizeze efectele emoțiilor pozitive, respectiv negative; - să perceapă diferența dintre *a fi rănit* și *a fi furios* pornind de la schema: *Mă simt rănit – Furie – Comportament violent*; - să exemplifice situații pentru *a fi rănit*; *a fi furios;*	Activitatea practică nr. 25 *Ce fac cu emoțiile mele?*	- demonstrația problematizarea - discuția colectivă		
			- să plaseze într-un „curcubeu” emoțiile din tabelul fișei anterioare (activitatea practică nr. 25 *Ce fac cu emoțiile mele?),* astfel încât emoțiile resimțite să fie plasate pe corpul curcubeului; - să realizeze *„Curcubeul emoțiilor*	Activitatea practică nr. 26 *Curcubeul emoțiilor mele* - reviste, ziare,	- explicația - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - observația - posterul - problematizarea		

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
			mele" exemplificând prin imaginile sugestive ale acelor emoții; - să comenteze aceste emoții fiind deschis(ă) la sugestii din partea colegilor. - să diferențieze gradul de intensitate al diferitelor emoții; - să completeze afirmațiile din tabel cu altele pe care el / ea le simte ca fiind importante;	fotografii, imagini cu diverse emoții Activitatea practică nr. 27 *Emoții și…emoții*	- discuția colectivă - explicația - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - observația - posterul - problematizarea - discuția colectivă		
B	**b1** **b2**	*Persoanele mele de încredere* (consiliere individuală și de grup)	- să identifice persoanele din jurul său cu care intră în contact, de obicei; - să aprecieze dintre persoanele identificate care-i plac, respectiv, persoanele care nu-i plac și să argumenteze; - să recunoască persoanele din jurul său în care are încredere și pe ajutorul cărora s-ar putea baza, în ordinea pe care o simte; - să identifice motivele pentru care are încredere în aceste persoane, mai mult decât în altele.	Activitatea practică nr. 28 *Persoanele importante din viața mea* Activitatea practică nr. 29 *Persoanele în care eu am încredere*	- observația - conversația - explicația - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern	- observare sistematică - autoevaluare	**1 oră**

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
B	**b1** **b2**	*Imaginea de sine spirituală* (consiliere de grup)	- să conștientizeze importanța regulilor în viața de zi cu zi; - să sintetizeze importanța regulilor pentru el / ea completând propoziția dată; - să aleagă valorile importante respectiv, neimportante pentru el / ea; - să realizeze ierarhia valorilor importante pentru el / ea; - să discute despre valorile importante / neimportante pentru ei cu colegul de bancă; - să compare valorile importante pentru ei cu valorile importante pentru alți colegi.	Activitatea practică nr. 30 *Am și eu norme?* Activitatea practică nr. 31 *Am și eu valori?*	- explicația - conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - discuția colectivă	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**2 ore**

Competența C: competența de manifestare a unei stimei de sine favorabile în relațiile cu sine și cu ceilalți.

Obiectivul cadru: c. dezvoltarea capacității de manifestare a unei stimei de sine favorabile în relațiile cu sine și cu ceilalți.

Competențele specifice:

c.1) evaluarea nivelului stimei de sine;

c.2) valorizarea modalitățile de mobilizare a stimei de sine.

c.3) competența de identificare a domeniilor de acțiune a stimei de sine.

Obiectivele de referință:

c1) dezvoltarea capacității de evaluare a nivelului stimei de sine;

c2) dezvoltarea capacității de a valoriza pozitiv modalitățile de mobilizare a stimei de sine

c3) dezvoltarea capacității de identificare a domeniilor de acțiune a stimei de sine.

Ob. cadru	**Ob. ref.**	**Conținuturi**	**Obiective operaționale**	**Materiale didactice**	**Metode de predare-învățare**	**Metode de evaluare**	**Timp**
c	**c1**	*Nivelul stimei de sine* (consiliere de grup)	- să-și identifice nivelul stimei de sine - să analizeze nivelul stimei de sine înregistrat	Activitatea practică nr. 32 *Cât de mult mă prețuiesc pe mine?*	- explicația - conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - exercițiul individual	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 oră**
c	**c2**	*Localizarea controlului* (consiliere de grup)	- să își identifice propria localizare a controlului; - să diferențieze principalele caracteristici ale localizării interne, respectiv externe a controlului; - să analizeze aspectele pozitive, respectiv negative ale tipului de localizare internă a controlului; - să analizeze aspectele pozitive, respectiv negative ale tipului de localizare externă a controlului; - să discute modalitățile de recompensă și pedeapsă eficiente pentru persoanele cu localizare internă a controlului; - să discute modalitățile de recompensă și pedeapsă eficiente pentru persoanele cu localizare externă a controlului.	Activitatea practică nr. 33 *Chestionarul pentru localizarea controlului*	- explicația - conversația - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - discuția colectivă - exercițiul individual	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 oră**

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
C	**c2**	*Proiecții în viitor* (consiliere individuală)	- să identifice caracteristicile personale din prezent pe dimensiunile: fizic, cognitiv, emoțional, social și spiritual (*Eul actual*); - să proiecteze caracteristicile personale dorite în viitor pe dimensiunile: fizic, cognitiv, emoțional, social și spiritual (*Eul viitor*); - să evalueze distanța dintre caracteristicile din prezent (*Eul actual*) și cele dorite (*Eul viitor*) pe baza criteriului realism; - să înlocuiască acele caracteristici nerealiste cu alte caracteristici dezirabile realiste; - să discute despre Eul actual, respectiv Eul viitor.	Activitatea practică nr. 34 *Proiecții în viitor*	- explicația - conversația euristică - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - discuția colectivă	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 oră**
C	**c2**	*Deciziile* (consiliere de grup)	- să își identifice stilul de decizie; - să recunoască principalele caracteristici ale celor cinci stiluri decizionale; - să exemplifice stilul decizional propriu pe câteva decizii importante pe care le-a luat; - să analizeze cu colegii stilurile decizionale pe criteriile: avantaje și limite; - să argumenteze alegerile făcute în *Testul de supraviețuire*; - să discute în cadrul echipelor de lucru pentru a ajunge le un consens; - să recunoască necesitatea privirii din mai multe perspective a unei „probleme” înainte de a lua o decizie.	Activitatea practică nr. 35 *Ce stil de decizie am eu?* Activitatea practică nr. 36 *Test de supraviețuire*	- explicația - conversația - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - problematizarea - discuția colectivă - învățarea prin descoperire	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 oră**

Ob. cadru	**Ob. ref.**	**Conținuturi**	**Obiective operaționale**	**Materiale didactice**	**Metode de predare-învățare**	**Metode de evaluare**	**Timp**
C	**c2**	*Afirmarea de sine.* (consiliere de grup)	- să își identifice poziția pe scara afirmării de sine (preluare după Rathus); - să discute despre poziția pe scara afirmării de sine (preluare după Rathus) împreună cu colegii;	Activitatea practică nr. 37 *Scara afirmării de sine*	- explicația - conversația - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - discuția colectivă - exercițiul individual	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 oră**
C	**c2**	*Respectul de sine* (consiliere de grup)	- să identifice două lucruri pozitive care îl/o caracterizează; - să identifice două lucruri / trăsături pentru care prietenii te apreciază; - să identifice două lucruri / trăsături pe care le aduci într-o prietenie; - să identifice două realizări de care este mândru / mândră; - să identifice două obiective pentru viitor: unul de scurtă durată și unul de lungă durată; - să identifice două lucruri pe care ar dori să le schimbe la el / ea; - să discute cu colegii „steaua lui / ei"; - să discute cu colegii despre „stelele lor".	Activitatea practică nr. 38 *Steaua respectului*	- conversația euristică - explicația - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - discuția colectivă - exercițiul individual	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 oră**
c	**c2**	*Mobilizarea stimei de sine* (consiliere de grup)	- să identifice elementele caracteristice ale studiului de caz prezentat; - să exprime modalități posibile de acțiune ale persoanei prezentate în studiul de caz, modalități care să facă persoana să	Activitatea practică nr. 39 *Studiul de caz (variantele A și B)*	- studiul de caz - explicația - conversația - comunicarea cu sine însuși	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 – 2 ore**

Ob. cadru	Ob. ref.	Conținuturi	Obiective operaționale	Materiale didactice	Metode de predare-învățare	Metode de evaluare	Timp
			își atingă obiectivele; - să se interpreteze semnificațiile conceptului de „autoeficacitate”; - să analizeze rolul autoeficacității în obținerea succeselor;		pe baza limbajului intern - discuția colectivă		
			- să interpreteze propozițiile așa numite „interzise”; - să analizeze ceea ce simte atunci când aude propozițiile așa numite „interzise”;	Activitatea practică nr. 40 *Decalogul propozițiilor interzise*	- explicația - conversația - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern		
			- să „joace” rolul propus în situația ce impune afirmare de sine; - să conștientizeze ceea ce simte în „pielea” personajului jucat; - să identifice, lucrând pe grupuri, avantajele unei bune afirmări de sine.	Activitatea practică nr. 41 *Cum reacționez când …?*	- explicația - problematizare - discuția colectivă - joc de rol		
C	**c3**	*Domeniile stimei de sine* (consiliere de grup)	- să recunoască domeniile stimei de sine; - să identifice pentru el / ea exemple care să dovedească recunoașterea domeniilor stimei de sine; - să comenteze influența *prezenței anumitor abilități* în obținerea succesului; - să comenteze influența *convingerilor că ai suficiente abilități* în obținerea succesului.	Activitatea practică nr. 42 *Domeniile stimei de sine*	- conversația euristică - explicația - comunicarea cu sine însuși pe baza limbajului intern - discuția colectivă - exercițiul individual	- observare sistematică - auto / și interevaluare	**1 oră**

Bibliografie

1. ALBU, G. (2003). *În căutarea educației autentice.* București: Editura Iri.
2. ALEXANDESCU, I. (1981). *Personalitate și vocație.* Iași: Editura Junimea.
3. ALLPORT, G.W. (1981). *Structura și dezvoltarea personalității*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
4. ANDERSON, S.C.; LAUDERDALE, M.L. (1982). „Characteristics of abusive parents: A look at self-esteem”, *Child Abuse & Neglect*, 6(3): 285-293.
5. ANDRÉ, CH.; LEGERON, P. (2001). *Cum ne eliberăm de frica de ceilalți?* București: Editura Trei.
6. ANDRÉ C.; LELORD, F. (2003). *Cum să te iubești pe tine pentru a te înțelege mai bine cu ceilalți.* București: Editura Trei.
7. ANDRESON, W. (2000). *Curs practic de încredere*. București: Editura Curtea Veche.
8. ARGYLE, M. (1967). *The Psychology of Interpersonal Behavior*. London: Penguin Books.
9. BĂBAN, A. (coord). (2001). *Consiliere educațională – Ghid pentru orele de Dirigenție.* Cluj-Napoca: Editura Psinet / Ardealul.
10. BERNE, E. (2002). *Analiza tranzacțională.* București: Editura Trei.
11. BIRCH, A., HAYWARD, S. (1999). *Diferențe interindividuale.* București: Editura Tehnică.
12. BLOCK, J.; ROBINS, R.W. (1993). A longitudinal study of consistency and change in self-esteem from early adolescence to early adult-hood, *Child Development,* 64: 909-923.

13. BRANDEN, N. (1996). *Cei șase stâlpi ai respectului de sine*. București: Editura Colosseum.
14. CHELCEA, A. (coord.) (1994). *Psihoteste*. București: Știință și Tehnică S.A.
15. CHELCEA, Septimiu. (coord.) (2006). *Psihosociologie – teorie și aplicații*. București: Editura Economică.
16. A.I. CLINCIU, E. COCORADĂ. M.R. LUCA, M. PAVALACHE-ILIE, D. USACI (2008). *Psihologie educațională.* Brașov: Universitatea „Transilvania" din Brașov.
17. COCORADĂ, E. (coord.) (2004). *Consiliere psihopedagogică*. Sibiu: Editura Psihomedia.
18. COCORADĂ, E.; NICULESCU R.M. (1999). *Psihologie generală – manual pentru clasa a X-a*, București: Editura All.
19. CONSTANTIN, T. (2004). *Memoria autobiografică*. Iași: Institutul European.
20. COVEY, S.R. (2000). *Eficiența în 7 trepte – Un abecedar al înțelepciunii*. București: Editura All.
21. DANU, B.A.; WOOD, J.V.; HOLMES J.G. (2006). „Self-esteem and the importance of acceptance for social decision-making", *Journal of Experimental Social Psychology,* 4(5): 302-323.
22. DECI, L. (1980). *The Psychology of Self-Determination.* Lexington MA: D C Hearth.
23. DION, K.K., BERSCHEID, E. (1974). „Physical Attractiveness and Peer Perception Among Children", *Canadian Journal of School Psycholoy*, 4(2): 1-12.
24. DOBRESCU, E. M. 1992, *Teste pentru autocunoaștere și amuzament*. București: Editura: Ceres.
25. DOLTO, Fr. (2005). *Imaginea inconștientă a corpului.* București: Editura Trei.
26. DORON, R. și PAROT Fr. (1999). *Dicționar de psihologie.* București: Editura Humanitas.

27. DUMITRESCU, M., DUMITRESCU, S. (2005). *Educația pentru sănătate mentala si emoțională. Ghid metodologic pentru pregătirea cadrelor didactice.* Ed. Arves.
28. ENĂCHESCU, C. (1997). *Experiența vieții interioare și cunoașterea de sine (de la Socrate la Freud).* New York: Fast Print.
29. FROMM, E. [1984](1998). *Frica de libertate.* București: Editura Universitas.
30. GELDARD, K.; GELDARD, D. (2005). *Counselling Adolescents*. London: Sage Publications Ltd.
31. GOLU, M. [1993](2005). *Dinamica personalității.* București: Editura Paideia.
32. GRIGORAȘ, I.; ȘOLDĂNESCU, P. (2001). *Consilierea și orientarea în alegerea carierei.* Brăila: Editura Danubius.
33. HADDOU, M. (2003). *Cum să spui NU? Acasă, la serviciu, prietenilor, în viața de zi cu zi.* București: Editura Trei.
34. HAMACHEK, D. (1987). *Encounters with The Self.* Michigan State University: Prentice Hall.
35. HARTER, S. (1987). „The determinants and mediational role of global self-worth in children" în N. EISENBERG *Contemporary topics in developmental psychology*. New York: John Wiley.
36. HARTER, S. (1989). „Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents" în R. F BAUMEISTER, D.M. TICE, D. G. HUTTON – Self-presentational motivations and personality differences in self-esteem, *Journal of Personality*, 57: 547-579.
37. HAYES, N. [1994](2003). *Psychology*. New York: The McGraw Hill Companies.
38. HENDRICK, J. (2002). *The Whole Child*. Toronto: Maxwell Macmillan Canada.
39. ILUȚ, P. (2001). *Sinele și cunoașterea lui – Teme actuale de psihosociologie*. Iași: Editura Polirom.

40. ILUȚ, P. (2004). *Valori, atitudini și comportamente sociale. Teme actuale de psihosociologie*. Iași: Editura Polirom.
41. JAMES, W. (1929). *Précis de Psychologie.* Paris: Marcel Rivière Editeur.
42. JUNG, C.G. (1997). *Personalitate și transfer*. București: Editura Sigma.
43. JUNG, C.G. (1997). *Tipuri psihologice*. București: Editura Humanitas.
44. KENNY, D.; DEPAULO, B. (1993). Do People Know How Others View Them? *Psychological Bulletin*. Vol. 114, No. 1,145-161.
45. LEMENI, G.; MIHALCA, L.; MIH, C. (2005). – coord. – *Consiliere și Orientare, ghid de educație pentru carieră*. Cluj-Napoca: Ed. ASCR.
46. LUCA, M. R. (2004). *Personalitate și succes*. Sibiu: Editura Psihomedia.
47. LUNDE,C., FRISEN, A. și HWANG, C. (2006). „Is peer victimization related to body esteem in 10 year old girls and body?”, *Body Image,* 3(1): 1-100.
48. LUPU, D. (2011). *Implicațiile activităților de consiliere psihopedagogică asupra diadei stimă de sine – reușită școlară*. Editura Universității *Transilvania* din Brașov.
49. MICHAELS, M.; BARR, A.; ROOSA M.W.; KNIGHT, P. (2007). „Self-esteem: assessing measurement equivalence in a multiethnic sample of youth”, *The Journal of Early Adolescence*, 27(3): 269-295.
50. NICULESCU R.M. (2000). *Management educațional*. Brașov: LUX LIBRIS.
51. PAVELCU, V. (1981). *Cunoașterea de sine și cunoașterea personalității*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
52. PERJU-LIICEANU, A. (1981). Cunoașterea de sine și comportamentul autoevaluativ, *Revista de Psihologie*, 1: 32-36.
53. PIAGET, J. (1974). *Studii de psihologia dezvoltării.* București: Editura Didactică și Pedagogică.
54. POPESCU-NEVEANU, P.; ZLATE, M.; CREȚU, T. (1990). *Psihologie* – manual pentru clasa a X-a, București: Editura Didactică și Pedagogică.

55. POPESCU-NEVEANU, P. (1978). *Dicționar de psihologie.* București: Editura Albatros.
56. RADU, I. (1994). *Psihologie socială*. Cluj-Napoca: Editura Exe.
57. REBER, A., REBER, R. [1985](1995)(2001). *Dictionary of Psychology*. London: Penguin Books.
58. ROGERS, C.R. (1980). *A Way of Being.* Boston: Houghton Mifflin Company.
59. RUDICĂ, T. (1990). *Maturizarea personalității.* Iași: Editura Junimea.
60. SAARNI, C. (1999). *The development of emotional competence.* New York: Guilford.
61. SANTROCK, J. (2008). *Educational Psychology*. Montreal: McGraw Hill.
62. SCHAFFER, R.H. (2005). *Introducere în psihologia copilului.* Cluj: Editura ASCR.
63. SILLAMY, N. (1996). *Dicționar de psihologi*e. București: Editura Univers Enciclopedic.
64. ȘCHIOPU, U. (1997). *Dicționarul de psihologie.* București: Editura Didactică și Pedagogică.
65. SOLOMON, R.C.; SERRES, Fr. (1999). Effects of parental verbal aggression on children's self-esteem and school marks, *Child Abuse & Neglect*, 23(4): 339-351.
66. ȘERBĂNESCU, D. (1975). *Cunoașterea de sine și comportarea etică a elevilor*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
67. TOLAN, P.; COHLER, B. (1993). *Handbook of Clinical Research and Practice with Adolescents*. New-York: John Wiley & Sohs, Inc.
68. ZAMFIR, C. (1982). *Calitatea vieții si modul de viață*. București: Editura Politică.
69. ZĂPÂNȚAN, M. (1990). *Eficiența cunoașterii factorilor de personalitate în orientarea școlară și profesională*. Cluj: Editura Dacia.
70. ZLATE, M. [2002] (2004). *Eul și personalitatea.* București: Editura Trei.

71. WAGNER, W.G. (2003). *Counseling, Psychology and Children*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
72. WEARE, K.; GRAY, G. (1995). *Promovarea sănătății mintale și emoționale în rețeaua europeană de școli care promovează sănătatea* – manual pentru pregătirea profesorilor și a altor persoane care lucrează cu tinerii. Universitatea din Southampton și Organizația Mondială a Sănătății – Biroul Regional pentru Europa.
73. (***). [1993](2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal: Guérin.
74. (***). revista Univers Psycho (1994). No. 2 *Personalitatea*. http://www.psihologiaonline.ro/download/rev/Psi/UnivPsi_02.pdf
75. (***). (2008). broșura *Rezolvarea problemelor și conflictelor. http://www.alma-ro.ngo.ro/date/665ffb92c80b65842c4c15f52304a0df/brosura_medierea_in_comunitate.pdf*
76. (***). *Curs de Consiliere – CJAPP București*)
77. https://www.google.ro/search?q=barometru+imagini&biw=1366&bih=673&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwi006TDp-TOAhXBPxoKHeI1DjIQsAQIGQ&dpr=1#imgrc=2EgS58t1q6mrcM%3A (septembrie, 2018)
78. https://www.google.ro/search?q=barometru+imagini&biw=1366&bih=673&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwi006TDp-TOAhXBPxoKHeI1DjIQsAQIGQ&dpr=1#imgrc=2EgS58t1q6mrcM%3A (septembrie, 2018)



UNIVERSITAS • NAPOCENSIS
ROMANIA
PRESA UNIVERSITARĂ

ISBN: 978-606-37-0585-4